



**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA**  
**FACULDADE DE TEOLOGIA**  
Instituto Universitário de Ciências Religiosas

**MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS**  
**Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica**

**ISABEL MARIA VENADE DE LEMOS**

**As Origens - Análise da UL1 do 7º Ano do  
Ensino Básico e Secundário**

**Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada  
sob orientação de:**  
**Prof. Doutor José Carlos da Silva Carvalho**

**Porto**  
**2018**



## Agradecimentos

É tempo de agradecer!

Dizer obrigada é apenas gesto de gratidão profunda a tantas pessoas, no momento final de uma etapa, sem as quais a mesma não teria sido possível.

Obrigada em primeiro lugar aos nossos orientadores da PES na Universidade Dr. Francisco Guimarães e na Escola a Dr<sup>a</sup> Rosa Mary que procuraram despertar para a beleza do ensino da EMRC. Obrigada aos alunos da turma D do sétimo ano de Escola D. António Ferreira Gomes que ajudaram a descobrir que há muitos modos para “*fazer aprender os alunos*” e ir ao encontro da “*pessoa que mora em cada um*”. Obrigada a todos os professores do MCR, cada um de uma maneira diversa foi despertando em nós o gosto pelo trabalho de investigação, unido ao ensino da EMRC. Obrigada aos colegas de MCR, Maria Alice, Duarte e Gabriela. Obrigada a tantas pessoas que trabalham na UCP, quer nos Serviços Académicos, quer na Biblioteca e que foram incansáveis ao longo destes dois anos. Obrigada, de modo especial, ao orientador deste Relatório o Doutor José Carlos Carvalho que, com paciência, disponibilidade e atenção soube acompanhar e motivar para darmos o nosso melhor, mesmo conhecedor que as circunstâncias pessoais eram exigentes.

Uma palavra de gratidão à Instituição da nossa formação inicial, UM por tanto aprendido e, de modo particular à Unidade de Arqueologia UM pela disponibilidade de tantas pessoas sempre que necessitamos de consultar livros, realizar fotografias, trocar impressões.

Há pessoas que gostaríamos de citar, apesar de correremos o risco de deixar tantas outras guardadas com gratidão no coração, Alice Gomes, Alda Miguel, Fernanda Magalhães, Diego Machado, José Meireles, Francisco Machado pelo incentivo, motivação e amizade!

Muito obrigada às irmãs da comunidade e à nossa Congregação de Missionárias do Santíssimo Sacramento e Maria Imaculada pelo desafio e oportunidade!

Muito obrigada aos nossos pais, irmãos (Rosa, Francisco e João Pedro), cunhados, sobrinhos. De modo especial obrigada à nossa mãe, que vê desde Deus este trabalho, com quem tanto aprendemos! E, ao nosso pai que também lhe foi fazer companhia e até há pouco tempo, continuava a motivar e estar presente, com quem aprendemos a ir à descoberta, pesquisar, procurar, sem esperar que o trabalho aparecesse feito. Em Deus, ambos, Arminda e Francisco, vêm que nos faltam as palavras, mas não a motivação para concluir.

A gratidão é eterna... a todos a nossa profunda gratidão!

Dedicatória

À memória dos meus pais  
aos meus irmãos e irmãs

## Resumo

Este trabalho trata de analisar a UL1 do 7º ano da disciplina de EMRC “As Origens”. Apresenta uma reflexão sobre a questão das origens, sob o ponto de vista bíblico-teológico e pedagógico-didático tendo presente os aspetos curriculares. Esta parte das questões da linguagem, da existência de diferentes géneros literários, e dos mitos de origem e mostra as suas implicações no modo de dizer e apresentar a mensagem sobre as origens. Ontem como hoje, as origens, abrem um caminho para o sentido da vida que vai de encontro à educação integral que se pretende oferecer a cada aluno, possibilitando o desenvolvimento de todas as dimensões da pessoa.

Palavras - chave: Origens, Sentido da vida, Géneros Literários, Mitos de Origem, Currículo, Educação Integral

## Abstract

This paper tries to analyze the UL1 of the 7th year of the discipline of EMRC, "The Origins". It presents a reflection on the question of origins, from a biblical-theological and pedagogical-didactic point of view, bearing in mind the curricular aspects. This part of the questions of language, the existence of different literary genres and the myths of origin, shows its implications in the way of saying and presenting the message about origins. Yesterday as today, the origins open a path for the meaning of life that meets the whole comprehensive education that is intended to offer each student, enabling the development of all dimensions of the person.

Key Words: Origins, Sense of Life, Literary Genres, Origins Myths, Curriculum, Whole Comprehensive Education

## Resumen

Este trabajo busca analizar la UL1 de 7º año de la disciplina de EMRC “Los Orígenes”. Presenta una reflexión sobre la cuestión de los orígenes, a partir de una perspectiva bíblico-teológica e pedagógico-didáctica teniendo presentes los aspectos curriculares. Esta parte de las cuestiones del lenguaje, de la existencia de diferentes

géneros literarios, e de los mitos de origen y muestra sus implicaciones en el modo de decir y presentar el mensaje sobre los orígenes. Ayer y hoy, los orígenes, abren un camino para el sentido de la vida que va de encuentro a la educación integral que se pretende ofrecer a cada alumno, posibilitando el desarrollo de todas las dimensiones de la persona.

Palabras llave: Orígenes, Sentido de la vida, Géneros literarios, Mitos de Origen, Currículo, Educación Integral

## SIGLÁRIO

CA – Centesimus Annus Carta Encíclica de João Paulo II, 1 de Maio de 1991

CEP – Conferência Episcopal Portuguesa

CDSI – Compêndio Doutrina Social da Igreja

Cf – Conferir

CIC – Catecismo da Igreja Católica

CLR – Comissão da Liberdade Religiosa

DA – Divino Afflante Spiritu, Carta Encíclica de Pio XII sobre os estudos Bíblicos, 30 de Setembro de 1943

DR – Diário da República

DV – Dei Verbum, Constituição dogmática, Documento do II Concílio do Vaticano sobre a Revelação Divina, 18 de Novembro de 1965

DSI - Doutrina Social da Igreja

DTAT - Dicionário de Teologia do Antigo Testamento

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

EA – Estatuto do Aluno

EG – Evangelium Gaudium, 1ª Exortação Apostólica pós Sinodal do Papa Francisco sobre o Anúncio do Evangelho, 24 de Novembro de 2013

EMRC – Educação Moral e Religiosa Católica

GE – Gravissimum Educationis, Declaração do II Concílio do Vaticano sobre a Educação Cristã, 28 de Outubro de 1965

GELB – Grande Enciclopédia Luso Brasileira

GS – Gaudium et Spes, 4ª Constituição Pastoral do II Concílio do Vaticano sobre a Igreja no Mundo Atual, 7 de Dezembro de 1965

IMO – Integrador Multimédia Offline

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

LS – Laudato Si, Carta Encíclica do Papa Francisco sobre o Cuidado da Casa Comum, 24 de Maio de 2015

MCR – Mestrado em Ciências Religiosas

OA – Octagesimus Adveniens, Carta Apostólica de Paulo VI, no 80º aniversário da Rerum Novarum sobre o compromisso sócio-político dos cristãos, 14 de Maio de 1971

PAA – Plano Anual de Atividades

PE – Projeto Educativo

PEA – Projeto Educativo Agrupamento



PES – Prática de Ensino Supervisionada

PP – Populorum Progressio, Encíclica de Paulo VI sobre a cooperação e desenvolvimento dos Povos, 26 de Março de 1967

PT – Pacem in Terris, Carta Encíclica do Papa João XXIII sobre a Paz de todos os Povos na base da Verdade, Justiça, Caridade e Liberdade, 11 de abril de 1963

RN – Rerum Novarum – Carta Encíclica do Papa Leão XIII sobre a condição dos operários, 15 de Maio de 1891

RI – Regulamento Interno

SNEC – Secretariado Nacional da Educação Cristã

SRC – Sollicitudo Rei Socialis, Carta encíclica De João Paulo II pelo vigésimo aniversário da PP, 30 de Dezembro de 1987

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

UAUM – Unidade de Arqueologia da Universidade do Minho

UCE – Universidade Católica Editora

UCP – Universidade Católica Portuguesa

UM – Universidade do Minho

UL – Unidade Letiva

## SIGLÁRIO BÍBLICO

At – Atos

Ct – Cântico dos Cânticos

Ex - Êxodo

Gn – Génesis

1Jo – 1 João

Jr – Jeremias

Nm - Números

Sl – Salmos

Sb - Sabedoria

## ÍNDICE

Agradecimentos.....	3
Dedicatória .....	5
Resumo .....	6
Palavras - chave.....	6
Abstract.....	6
Key Words .....	6
Resumen.....	6
Palabras llave .....	7
SIGLÁRIO .....	8
INTRODUÇÃO .....	12
Capítulo I. CONTEXTO ESCOLAR E GESTÃO DO CURRÍCULO .....	17
1.1 Caraterização da Turma .....	17
1.2 Gestão do Currículo .....	22
1.2.1 Planificação Anual.....	22
1.2.2 Planificação por Período .....	24
Síntese do Capítulo I .....	27
Capítulo II. O PROGRAMA DA UL1 DO 7º ANO: AS ORIGENS.....	29
2.1 Os Textos propostos para a UL 1 “As Origens” do 7º Ano .....	29
2.1.1 A Unidade Letiva no Programa .....	29
2.1.1.1 Sura 71,12-20.....	30
2.1.1.2 Upanishads .....	31
2.1.2 A Unidade Letiva no Manual .....	31
2.1.2.1 Gn 1,1- 6.9.11.20.25-29.31; 2,1-4a.....	31
2.1.2.2 Gn 2.4b-8.18-24.....	33
2.1.2.3 Salmo 8.....	33
2.1.2.4 Upanishads 1.1.....	34
2.1.2.5 Alcorão 71,12-20;35-10 .....	35
2.2 Géneros Literários .....	36
2.3 Os Mitos e Relatos de “Mitos de Origem” .....	49
2.3.1 Comentário Génesis 1 (Gn 1,1-2,4a) .....	53
2.3.2 Comentário Génesis 2 (Gn 2, 4a - 3,24) .....	57
Síntese do Capítulo II .....	61
Capítulo III. ANÁLISE CRÍTICA DA UL1 SOBRE AS ORIGENS DO 7º ANO.....	64

3.1 Propostas de Reformulação do Programa .....	64
3.2 Reflexão Crítica sobre o Currículo .....	75
3.3 Revisão do Processo de Planificação .....	89
3.3.1 Sequência do Processo de Ensino-Aprendizagem (O que se fez) .....	89
3.3.2 Proposta de Nova Sequência do Processo de Ensino-Aprendizagem (Propõe que se faça) .....	91
3.3.3 Recursos ou Documentos Enriquecedores .....	93
3.3.4 Instrumentos de Avaliação .....	94
3.3.5 Prospecções .....	94
3.4 Reflexão Crítica sobre a Gestão do Currículo .....	98
3.5 Balanço Crítico do Desempenho .....	98
Síntese do Capítulo III .....	100
CONCLUSÃO .....	103
BIBLIOGRAFIA .....	107
4.1 FONTES .....	107
4.2 ESTUDOS .....	109
4.3 NETGRAFIA .....	115

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho surge no âmbito do Mestrado em Ciências Religiosas (MCR), que a aluna começou a frequentar na Faculdade de Teologia da Universidade Católica Portuguesa, no centro do Porto, na especialidade de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC), na sequência da Prática de Ensino Supervisionado (PES) que tivemos a oportunidade de iniciar na Escola EB23 D. António Ferreira Gomes, na Travagem - Ermesinde, no ano letivo de 2016/2017.

A experiência da Prática de Ensino Supervisionada (PES) realizou-se numa turma de sétimo ano de escolaridade, optando por aprofundar a Unidade Letiva 1 “As Origens”, prevista para o sétimo ano do terceiro ciclo.

O tema das origens, ontem como hoje, continua a ser de interesse para toda a pessoa humana e continua a ocupar cientistas e biblistas com perspetivas diferentes, respostas distintas. O Big Bang não é relato de origem e estes não pretendem falar do começo do universo.<sup>1</sup> Responder às questões fundamentais sobre a vida, a pessoa, a história, as origens, continua a ser anseio de cada pessoa e o tempo da adolescência é propício para a procura de respostas. A abordagem ao tema das origens no sétimo ano vem de encontro a estas inquietações, pelo que se relaciona com o desejo de aprofundar o tema das origens para podermos contribuir, enquanto docente de EMRC, para tornar curricular a disciplina, ou seja, para que ao lado dos pares e junto da comunidade educativa se possa dar visibilidade ao papel que esta desempenha no desenvolvimento integral de cada aluno. Sem pretender fazer proselitismo, mas tendo presente quer o rigor científico, quer profissional, além do compromisso eclesial assumido.

A escolha deste tema, nosso objeto de estudo, relaciona-se com diferentes aspetos e objetivos que passamos a referir.

A motivação para a docência de EMRC sai ao encontro nesta etapa da vida, não obstante a primeira opção profissional se ter dirigido a uma via de ensino, na qual realizamos a profissionalização no âmbito da História. A experiência no ensino vem de longa data e os contextos têm sido variados, o que abre perspetivas e disponibiliza para a aprendizagem enquanto processo. A motivação é grande tal como o desejo de ajudar os alunos a serem mais, serem capazes de descobrir, passo a passo, os seus dons e colocá-los ao serviço, em prol do bem comum. O professor de EMRC tem uma identidade própria, pelo que deve ser autêntico pois está em nome de quem representa

---

<sup>1</sup> Cf. García López, Félix; *El Pentateuco – Introducción a la lectura de los cinco primeros libros de la Biblia*; Editorial Verbo Divino; pág. 75

pelo que se lhe pede que mostre a sua própria idoneidade e compromisso eclesial. É necessário que seja profissional e a lecionação torne visível a preparação a nível científico e pedagógico, sendo um profissional capaz de ajudar os alunos no processo ensino aprendizagem e estar aberto a toda a vida da comunidade educativa, procurando estar atento e dar o seu contributo para a sua melhoria. A EMRC faz parte do currículo, pelo que apresenta aprendizagens fundamentais para a sociedade e asseguram o direito de pais e educandos decidirem a sua escolha como refere a LBSE.<sup>2</sup> O seu contributo para tornar curricular e credível a disciplina é crucial e permite à comunidade educativa descobrir a necessidade de profissionais para lecionarem EMRC, na medida em que esta tem no seu âmago objetivos que vão de encontro ao desenvolvimento de todas as dimensões de cada aluno, favorecendo a procura de respostas para o sentido da vida.

As perceções iniciais, ajudaram-nos a constatar a necessidade de verificar se a UL1 do Programa de EMRC<sup>3</sup> se adequa à idade dos alunos de sétimo ano de escolaridade e se o tema das origens é possível ser tratado sem uma aproximação às questões da linguagem. Apercebemo-nos de lacunas na formulação da mesma em relação a este aspeto; de tal modo que possamos verificar se existe proximidade a nível linguístico entre as culturas bíblica e aquelas que se encontram ao seu redor, pelo que procuraremos a compreensão dos dois relatos do livro do Génesis, relacionando-os com os outros mitos de origem com o objetivo de compreender as influências, tipo de linguagem e mensagem do autor bíblico. Por outro lado, ver se é apresentado com a linguagem na terceira pessoa, se os textos apresentados pelo programa são pertinentes, e se promove o desenvolvimento das capacidades dos alunos. Procuraremos também verificar se nas origens se encontra ou não uma visão sobre a humanidade e descobrir se está subjacente a questão sobre o sentido da vida.

As expectativas passam por procurar ajudar os alunos no seu desenvolvimento integral e, de certo modo, poder contribuir descobrindo e partilhando a importância da disciplina de EMRC na escola. É grande o entusiasmo e o desejo de colaborar na credibilização da função dos professores da disciplina de EMRC através da sua lecionação e que a mesma seja, cada vez mais, reconhecida como disciplina igual às outras, ou seja, a sua curricularização. Deste modo pode ver-se a sua necessidade na escola e constatar que é portadora de um saber científico reconhecido e de uma linguagem própria, a teológica. Ao mesmo tempo que permite aos alunos um conhecimento abrangente, o qual não deixa à margem nenhuma das dimensões da

---

<sup>2</sup> Cf. LBSE; art. nº 3º, 5º, 7º e 8º

<sup>3</sup> Cf. Programa de EMRC, SNEC

pessoa, possibilitando-lhes a abertura à transcendência e a uma formação integral. Encontra-se nas nossas mãos podermos continuar a credibilizar a disciplina e a função dos professores deste grupo disciplinar, contribuindo mormente para o enriquecimento da comunidade educativa e dos alunos como os principais atores, e não apenas espectadores, do seu processo de desenvolvimento e crescimento global.

Neste sentido pretendemos aprofundar o tema das origens através da pesquisa bibliográfica e da observação direta na prática da PES para podermos assumir critérios fundamentados no presente e perspetivar o futuro enquanto docente de EMRC. Acompanhar-nos-á a metáfora da Escavação,<sup>4</sup> a qual desejamos que nos acompanhe ao longo de toda a docência, convencidas que é facilitadora do nosso profissionalismo, para continuar a deixar que nos permita continuar ao serviço<sup>5</sup> dos alunos enquanto pessoas em processo de crescimento e descoberta das suas capacidades, dons, talentos e aptidões.

A docência da EMRC permite acompanhar cada aluno e dar-lhe a oportunidade de fazer a experiência da sua unicidade para descobrir as suas motivações e fazer, então, aprendizagens significativas e com sentido para a sua vida. Só a paixão pela beleza da educação, a autenticidade e a fidelidade à mensagem que se pretende transmitir às gerações futuras nos faz procurar o papel das “Origens” no âmbito da disciplina de EMRC, pois é oportunidade de clarificar, mostrar caminhos, deixando as opções e decisões para a vida de cada aluno, procurando construir cada aula e a UL de tal modo que se possa ajudar os alunos a descobrir e apreender o que é essencial, e eles próprios possam deixar-se confrontar pelas grandes questões da humanidade.

A pesquisa para este trabalho levar-nos-á num primeiro momento ao encontro e confronto com a UL1 “As Origens” no contexto das restantes unidades letivas para verificarmos a existência de possibilidade de flexibilização curricular. Num segundo momento, a nossa pesquisa centrar-se-á no âmbito da bíblia e da teologia, pelo que recorreremos a diferentes estudos bíblico-teológicos, além de vários artigos e comentários presentes em dicionários bíblicos. Num terceiro momento faremos uma abordagem pedagógica e didática da UL1 a partir da fundamentação teórica sobre o tema das origens.

Este trabalho consta de três capítulos.

No primeiro, procuraremos mostrar a pertinência da contextualização do processo ensino aprendizagem num local concreto e com alunos únicos que têm interesses e

---

<sup>4</sup> Cf. referência no capítulo I deste relatório, pps. 17-28

<sup>5</sup> Cf. Mc 10,45; Lc 22,27; Mt 20,25-27

motivações próprios, ao mesmo tempo que na fase etária em que se encontram têm necessidades inerentes a este tempo de adolescência. Neste sentido procuraremos que a diferenciação pedagógica nos acompanhe através das decisões microcurriculares que formos tomando, de tal modo que possam ser incisivas e adequadas às diferentes UL e à turma em questão. Por outro lado, apresentamos a gestão do currículo a nível global<sup>6</sup> e a planificação a médio prazo<sup>7</sup> para podermos entender as motivações da tomada de decisões curriculares para o que teremos presentes as considerações efetuadas no momento da caracterização da turma.

No segundo capítulo, encontraremos o fundamento teórico do trabalho, pelo que recorreremos a estudos de biblistas e exegetas, bem como a diferentes comentários em dicionários sobre o tema das origens. Começaremos por apresentar os diferentes textos propostos pelo programa e manual em relação ao tema, no que diz respeito a esses textos apresentaremos um enquadramento em relação aos diferentes géneros literários, mostrando a sua relação ao tema das origens. Procuraremos aproximar-nos de diferentes autores para verificarmos da existência ou não de paralelismo entre os relatos da criação e a linguagem literária e mítica de outras culturas do Próximo Oriente Antigo. Para finalizar este capítulo, apresentar-se-ão e analisar-se-ão as narrativas bíblicas situadas entre Gn1 e Gn2. Procuraremos verificar, por um lado, se a mensagem ultrapassa a apresentada pelos povos e culturas próximas, apesar do seu fundo mítico. Por outro lado, verificaremos se a mensagem vai para além da questão do começo histórico. Partiremos à descoberta da intenção do autor sagrado para podermos comprovar se esta é falar do autor da criação, ou seja, de Deus criador e da criação enquanto tal. Procuraremos descobrir se no tema das origens se encontra subjacente a meta da vida humana e, deste modo, a questão do sentido da vida, como possibilidade para o conhecimento de quem é o homem, cuja existência é única,<sup>8</sup> e para as grandes questões da humanidade. Para tal iniciaremos uma aproximação e reflexão sobre as questões da linguagem, de tal modo que o tema das origens possa ser abordado com conhecimento dos vários géneros literários e das influências que os relatos da criação possam conter no seu interior no que diz respeito, nomeadamente, à linguagem mítica.

No terceiro capítulo, procuraremos tornar visíveis as possibilidades de realização a partir deste trabalho de investigação sobre o fundamento teórico sobre o tema das origens, pois a finalidade do mesmo é pedagógica e didática. Apresentaremos as

---

<sup>6</sup> Cf. Anexo 2 sobre a Gestão Anual do Currículo in cd Portfolio, pág.9

<sup>7</sup> Cf. Anexo 3 sobre a Gestão a médio prazo do currículo in cd Portfolio, pps. 10-13 e Anexos Relatório Final, pps. 13-14

<sup>8</sup> Cf. Emilio Brito; *Sur L'Homme – une Traversée de la Question Anthropologique*; Peeters; pág.4

diferentes unidades curriculares do programa de EMRC do sétimo ano e a respetiva possibilidade de flexibilização das mesmas e a prática pedagógica da UL1 “As Origens” e a proposta de alteração da mesma. Partiremos do aprofundamento teórico e científico sobre as origens, de modo específico em relação à questão dos géneros literários e dos diferentes mitos de origem. Procuraremos mostrar a necessidade de recorrer a diferentes recursos e estratégias para ajudar os alunos a descobrir o papel crucial das origens, pelo que verificaremos a oportunidade do diálogo entre ciência e fé e o papel das grandes questões da humanidade que apontam para o sentido da vida. Este capítulo apresentará também as atividades e recursos da UL1 que não constem do Portfolio.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Cf. Anexos Relatório; pps. 13-152



## Capítulo I. CONTEXTO ESCOLAR E GESTÃO DO CURRÍCULO

No primeiro capítulo faremos uma apresentação do contexto escolar no qual decorreu a realização da PES no ano letivo de 2016/2017, pelo que se parte de uma descrição da Escola EB23 D. António Ferreira Gomes, situação geográfica e contexto cultural. Será apresentada uma descrição e caracterização da turma que nos permitirá ter presente a comunidade educativa e a comunidade discente. Por outro lado poderemos constatar a necessidade da caracterização da turma em relação à gestão curricular anual, a médio e a curto prazo.

### 1.1 Caracterização da Turma

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi operacionalizada na Escola EB2/3 D. António Ferreira Gomes que integra o agrupamento de Escolas de Ermesinde, formado pela Escola Secundária de Ermesinde, pela Escola EB1/JL da Gandra, pela Escola EB/JL1 da Bela, Escola EB1/JL de Sampaio.

A Escola EB2/3 D. António Ferreira Gomes tem uma boa localização geográfica, muito próxima do Alto da Maia e do grande Porto, permite o acesso, quer de autocarro, comboio ou transporte privado. A sua localização permite o acesso rápido aos distintos locais, já que muito perto se encontra a A41 e tem um bom acesso quer à A3 sentido Braga-Porto, quer à A28 que possibilita a comunicação com outros locais num curto espaço de tempo. Tal localização oferece oportunidade para a lecionação da disciplina de EMRC, na medida em que permite que os alunos que frequentam a disciplina não vivam isolados ou, pelo menos, tenham meios disponíveis para poderem conhecer outras zonas, o que lhes permitirá uma visão de conjunto da própria realidade. É importante referir que Ermesinde foi elevada à categoria de cidade em 1990, contando com uma boa oferta a nível educativo, além de história e tradição a este mesmo nível. Deste modo, o Agrupamento procura conciliar inovação e tradição, fomentando a confiança da comunidade educativa em geral. Não obstante, na escola EB2/3 D. António Ferreira Gomes há dificuldades acrescidas, pelo que a mesma também procura estar atenta a situações de carências a nível económico ou de outro tipo, tal é o caso de situações de determinadas dependências, caso de drogas e álcool. A nossa orientadora cooperante, a Dr<sup>a</sup> Rosa Mary, tem partilhado tais dificuldades, pelo que sabemos da cooperação e promoção de diferentes campanhas de solidariedade por parte do grupo de EMRC, uma mais valia para a educação integral dos alunos.

A turma atribuída para a realização da PES foi o 7º Ano turma D, a qual é composta por vinte e um alunos. Destes, dezanove iniciaram o ano letivo inscritos na disciplina de EMRC, um aluno não se encontra inscrito. Em outubro chegou uma nova aluna oriunda de Cabo Verde. A turma é constituída por 14 rapazes e 7 raparigas, e as idades situam-se entre os 11 e os 13 anos. A nível geral importa ter presente que há um grupo considerável que tem dificuldades económicas e há situações de alunos que não estão com ambos os pais, concretamente um aluno vive com o pai e avó e outro passa uma semana com a mãe e outra com o pai. Neste sentido procurar-se-á ter presente a diversidade e a riqueza dos alunos, procurando que cada vez mais o processo ensino aprendizagem se processe atendendo às características de cada aluno.

Não se pode deixar de referir que o ambiente na turma tem vindo a ser uma conquista, foi possível tomar consciência no primeiro Conselho de Turma que há uma dificuldade transversal a nível do comportamento dos alunos, daí a necessidade de firmeza, não obstante procura-se motivar os alunos para desejarem aprender. Também têm sido de suma importância os dados recolhidos através da ficha biográfica.<sup>10</sup>

O facto de estar uma aluna de um país diferente, tornará possível entender melhor que cada pessoa é diferente, mas que todas são únicas. Ao mesmo tempo pode facilitar a nível de trabalho cooperativo e colaborativo, bem como a aquisição de valores fundamentais, tal é o caso do respeito em relação aos outros. O “Estatuto do aluno” que a escola tem presente é claro em relação a este aspeto afirmando que o aluno deve ser tratado com respeito e correção e não pode ser discriminado por causa da etnia, identidade, condição económica entre outros aspetos.<sup>11</sup>

É de sublinhar que há uma aluna que procura estar atenta a outra que tem algumas dificuldades para se expressar, o que pode ser positivo para se irem aprofundando os valores no âmbito da disciplina de EMRC. Oportunidade para fomentar “*os valores da dignidade da pessoa humana*”.<sup>12</sup>

Importa, ainda, dizer que a partir da observação direta recolhida através da observação das aulas, constatou-se que há um grupo de alunos muito interessado, dinâmico e desejoso de conhecimento. Os alunos reagem favoravelmente às propostas de trabalho. Por outro lado os alunos são conversadores e distraem-se com facilidade, por vezes há necessidade de tomar medidas educativas de tal modo que se possa favorecer o desenvolvimento dos trabalhos e se dê cumprimento à planificação da aula. Não obstante, encontram-se na turma outros alunos cujo nível de distração e indisciplina

---

<sup>10</sup> Cf. Anexos Relatório in cd

<sup>11</sup> Cf. “Estatuto do Aluno” in Diário da República, 1ª série – nº 172 – 5 de setembro de 2012, pág. 2

<sup>12</sup> Iden, pág. 1

é grande. Neste sentido as medidas educativas são constantes, e torna-se necessário recorrer às mesmas, mesmo quando não estão previstas na planificação, implicando disponibilidade e atenção a cada situação concreta de tal modo que em cada aula se possa dar resposta inclusive a situações não previstas. Paulatinamente procurou-se adaptar o espaço da sala de aula, recorrendo à mudança estratégica de alguns alunos para prevenir as situações de indisciplina, distrações.

É importante ter-se presente o que prevê o documento Regulamento Interno em relação à função dos professores, entre outros aspetos, salientam-se os seguintes: *“Respeitar a dignidade pessoal e as diferenças culturais dos alunos valorizando os diferentes saberes e culturas, prevenindo processos de exclusão e discriminação. Promover a formação e realização integral dos alunos, estimulando o desenvolvimento das suas capacidades, a sua autonomia e criatividade; Promover o desenvolvimento do rendimento escolar dos alunos e a qualidade das aprendizagens, de acordo com os respetivos programas curriculares e atendendo à diversidade dos seus conhecimentos e aptidões; Organizar e gerir o processo ensino-aprendizagem, adotando estratégias de diferenciação pedagógica suscetíveis de responder às necessidades individuais dos alunos; Assegurar o cumprimento integral das atividades letivas correspondentes às exigências do currículo nacional, dos programas e das orientações programáticas ou curriculares em vigor; Adequar os instrumentos de avaliação às exigências do currículo nacional, dos programas e das orientações programáticas ou curriculares e adotar critérios de rigor, isenção e objetividade na sua correção e classificação”*.<sup>13</sup>

Neste sentido é importante salientar que se foi procurando motivar os alunos para as aprendizagens, tornando-as significativas e despertando o interesse dos alunos para a aquisição de conhecimentos que não possuíam e ajudando-os a descobrir as suas próprias aptidões.

A partir da consulta do projeto educativo<sup>14</sup> do Agrupamento de Escolas de Ermesinde, surgiu a oportunidade de constatar a presença da análise swot através da qual surgem os pontos fortes, pontos fracos, oportunidades e constrangimentos a nível do agrupamento, pelo que se torna imprescindível ter presente esta análise para se poder dar respostas adequadas também a nível da disciplina de EMRC.<sup>15</sup>

Assim é importante ter presente que em alguns casos há pouco envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos, o que tem repercussões no processo de ensino aprendizagem dos mesmos. Noutros casos os alunos investem pouco no percurso

---

<sup>13</sup> Regulamento Interno; nº 6.5, pág. 65

<sup>14</sup> Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Ermesinde, 2013/2017, pps. 5-9

<sup>15</sup> Cf. Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Ermesinde 2013/2017, pps. 6-8

académico, pelo que se torna imprescindível motivar os alunos para a aprendizagem. Por outro lado é fundamental ter presente a existência de bom ambiente de trabalho a nível do agrupamento tal como se pode verificar através do PEA.

A partir da constatação do projeto educativo do agrupamento torna-se necessário ter presente que a educação deve ser integral e procurar fomentar o processo ensino aprendizagem dos alunos. É uma mais valia procurar adequar as orientações programáticas do currículo nacional à realidade desta escola, na medida em que só deste modo se poderá conseguir um ensino personalizado e que se centre no aluno.

Ao longo do ano letivo procurou-se motivar os alunos para a aprendizagem, ajudando-os a despertar para a interdisciplinaridade, aplicando conhecimentos já adquiridos e facilitando a sua relação com novos conteúdos.

A nível microcurricular o ano letivo iniciou pela tomada de decisões, ainda que de entrada tímidas, porque em certo sentido “decalcavam” a proposta da gestão do currículo, quer do programa, quer do Grupo disciplinar de EMRC. De todos os modos, foram decisões que continuam a ter implicações na planificação de cada aula, no fundo decisões curriculares que vão mostrando a direção, os sonhos, os projetos e anseios que permeiam a conceção da educação. Considerando que a educação é mesmo integral,<sup>16</sup> e procura que cada aluno cresça em todas as suas dimensões, salienta-se a importância da escola na formação dos alunos, de tal modo que possam melhor compreender e viver o presente, com memória agradecida por toda a história e seu legado e preparar o futuro. Saliente-se que “(...) *Pela sua importância e pela crise que vem enfrentando, a escola é uma instituição que não nos pode deixar indiferentes, bem como a todos os cidadãos que tenham preocupações relacionadas com o presente e o futuro do país*”.<sup>17</sup>

Neste sentido as planificações, fruto das decisões microcurriculares, têm procurado colocar, cada vez mais, o aluno no centro de todo o processo ensino aprendizagem, pelo que se tem procurado “*fazer aprender alguma coisa a alguém*”,<sup>18</sup> aos alunos de modo concreto. Por este motivo tem vindo a ser favorecida a aprendizagem pela descoberta.<sup>19</sup> É verdade que nem sempre tem acontecido, e de modo especial no início, dada a grande limitação de tempo, não apenas de cada aula, 45 m (tempo real 50m). Pouco tempo para

---

<sup>16</sup>Cf. CEP; *A Escola em Portugal – Educação Integral da Pessoa*; in [www. Conferenciaepiscopal.pt/v1/a-escola-em-portugal-educacao-integral-da-pessoa](http://www.Conferenciaepiscopal.pt/v1/a-escola-em-portugal-educacao-integral-da-pessoa); consultado a 10 de outubro de 2016

<sup>17</sup>C EP; *Carta pastoral A Escola em Portugal – Educação integral da Pessoa Humana*; ; in [www. Conferenciaepiscopal.pt/v1/a-escola-em-portugal-educacao-integral-da-pessoa](http://www.Conferenciaepiscopal.pt/v1/a-escola-em-portugal-educacao-integral-da-pessoa); consultado a 10 de outubro de 2016

<sup>18</sup> Roldão; Maria do Céu; *Discursos – Formação de Professores* 95-120 pdf in <https://repositorioaberto.uab.pt/.../Discursos-Formação%20de%20Professores%2095>, pág.97, consultado em 10 de outubro de 2016

<sup>19</sup>Cf. Norman A. Sprinthal, Richard C.; “Jerome Bruner e o processo de pensamento” in *Psicologia Educacional – Uma Abordagem Desenvolvimentista*, McGraw – Hill, pág. 242

que se consiga sempre e em cada aula motivar os alunos e facilitar através de estratégias que sejam eles os protagonistas da sua própria aprendizagem. Para tal tem sido necessário recorrer à realização de trabalhos de casa, os quais vão servindo de ponte entre a aula e a consolidação de conteúdos e a aprendizagem pela descoberta. Até porque convencida que será mais proveitoso que cada aluno faça a experiência da aprendizagem, quando descobre o que seja, certamente aprende e aprende para a vida. Mas também por causa do comportamento dos alunos, o que fez adotar em vários momentos uma postura mais diretiva para facilitar a aprendizagem aos alunos. Por outro lado também o recurso ao método expositivo se tornou presente para ajudar os alunos a efetuarem aprendizagens significativas. Mas também pelo facto do grupo turma do sétimo ano na qual se realiza a PES, ter características peculiares, as quais se prendem de modo específico com o comportamento dos alunos que ainda não apreenderam totalmente o significado e sentido. Ao longo do ano procuramos ajudar o aluno a encontrar ferramentas de aprendizagem de tal modo que com todas as situações possam aprender para a vida. Não se esqueça que *“a verdadeira educação não consiste apenas em ensinar a pensar, mas também em aprender a pensar sobre o que se pensa”*.<sup>20</sup> Desta forma a antecipação e prevenção de comportamentos desajustados foram também trabalhados.

Ao mesmo tempo ao longo de cada aula tem estado presente a avaliação formativa, dando feed back aos alunos, procurando motivá-los e despertando também o interesse dos mesmos para continuarem a progredir, pelo que se tem recorrido a uma aprendizagem e avaliação em espiral, isto é, retomando em cada nova aula o que foi dado para poder avançar, alicerçando as aprendizagens e consolidando-as. Tal necessidade fez-se sentir pelo facto de haver um grupo de alunos que tinham mais dificuldades de aprendizagem, pelo que o voltar atrás e até repetir, ajudava-os a aprender. Procurou-se criar as condições necessárias para que o processo de aprendizagem pudesse acontecer, prestando atenção a cada aluno, de tal modo que se fosse ao encontro da *“pessoa que mora no aluno”*.<sup>21</sup> Ajudar a cada aluno a descobrir o sentido da aprendizagem através da disciplina de EMRC foi caminho de aprendizagem ao longo de toda a PES que nos manteve a atenção e motivação sempre presentes, na medida em que sem os alunos não faria sentido a própria Escola.

---

<sup>20</sup> Savater, F.; *O Valor de educar*; Publicações Dom Quixote; p. 39

<sup>21</sup> Azevedo, Joaquim ; *Avenidas da liberdade: reflexões sobre política Educativa*, Edições ASA, p. 38

Importa ter presente, através da análise das fichas biográficas,<sup>22</sup> que na turma há alunos que manifestam dificuldades em algumas disciplinas, e há um grupo que não tem qualquer dificuldade. Por outro lado, é importante referir que as habilitações dos pais e encarregados de educação são heterogéneas, o que influi em cada aluno. Constatase que há um elevado número de alunos que manifesta o desejo de continuar a estudar e outro que deseja encontrar um modo de trabalho que não exija frequentar a escola a nível superior. Tais diferenças permitiram estarmos atentas a cada aluno com nome e apelidos próprios, com as suas situações concretas, sonhos e projetos diferentes para a todos ajudar a descobrir o sentido da própria vida.

## 1.2 Gestão do Currículo

### 1.2.1 Planificação Anual

A PES realizada numa turma de sétimo ano de escolaridade na disciplina de EMRC permitiu no início pensar na gestão do currículo, na medida em que é importante ter uma visão a longo, médio e curto prazo em relação às planificações das diferentes Unidades Didáticas da disciplina.

É importante ter presente que a gestão curricular permite operacionalizar o currículo pelo professor, o qual transforma objetivos e conteúdos para ajudar os alunos a aprender, trata-se da intenção do processo de ensino aprendizagem na lecionação da EMRC. Importa afirmar que *“um conceito clássico de currículo é apresentado por Zabalza (1992): (...) o conjunto de pressupostos de partida, das metas que se desejam alcançar e dos passos que se dão para as alcançar; é o conjunto dos conhecimentos, habilidades, atitudes, etc, que são considerados importantes para serem trabalhados na escola, ano após ano. E, supostamente, é a razão de cada uma dessas opções”*.<sup>23</sup>

Importa referir que o programa de EMRC de 2014, prevê quatro Unidades letivas para o sétimo ano de escolaridade, a saber, primeira unidade “As Origens”; segunda unidade “as Religiões”; terceira unidade “A Riqueza e Sentido dos Afetos”; quarta “A Paz Universal”. Assim em relação à Unidade 1 “As Origens” foram previstas nove aulas, as quais seriam lecionadas no primeiro período letivo; em relação à segunda unidade letiva estavam previstas sete aulas, as quais seriam lecionadas no segundo

---

<sup>22</sup> Cf. Anexo 1 Relatório Final in cd

<sup>23</sup> Wulf, R.M. Y Schave, B.; Curriculum Design. A handbook for educators. Scott Foresman, Los Angeles, 1984, pag. 14 (tradução livre); in <http://books.google.com/books?isbn=8427712251>; consultado em 11 de maio de 2017

período letivo; no que diz respeito à terceira unidade letiva três aulas previstas a serem lecionadas entre o segundo e o terceiro período; e por fim, a quarta unidade letiva, para a qual estavam previstas cinco aulas. A previsão das aulas a nível global tem como objetivo preparar e ter uma visão global do programa de EMRC de tal modo que se possa “*fazer os alunos aprender*”,<sup>24</sup> pelo que é importante que as aprendizagens sejam significativas. Neste sentido é de todo conveniente saber o que os alunos conhecem e o que não conhecem para que se possam motivar, despertando o interesse em relação à aprendizagem.

No que diz respeito à primeira unidade didática sobre “As Origens” as aulas previstas corresponderam às dadas, nove aulas.

No que se refere à segunda Unidade didática, o número de aulas previstas não foi suficiente, até porque depois de iniciar o ano letivo e da preparação da planificação anual, demo-nos conta que a Escola se insere num contexto no qual o sincretismo religioso é uma constante, além da proliferação de “*novos movimentos religiosos*”.<sup>25</sup> Assim, procedemos à introdução de alguma aula mais, num total de nove aulas, apesar da nona ter servido também para introduzir a unidade número três. Este foi o caminho seguido para se poder ajudar os alunos a fazer aprendizagens significativas em relação ao fenómeno religioso. Tivemos a preocupação de o relacionar com a questão das origens, e em certa forma remeter a questão religiosa para o Paleolítico Superior, altura em que o *Homo Sapiens Sapiens* pela primeira vez na História, em tempo da Pré História, se dá conta que há algo mais a partir da experiência da morte, como nos damos conta através dos achados arqueológicos nos enterramentos.<sup>26</sup>

Em relação à terceira Unidade didática foi preciso reajustar o número de aulas previstas, até porque foi tomada a decisão de não dar continuidade à mesma por causa da falta de maturidade dos alunos da turma.<sup>27</sup> Assim das três aulas previstas inicialmente, apenas foram lecionadas duas aulas, servindo uma delas para introduzir a unidade seguinte e para a reflexão dos alunos sobre esta mudança.

No que diz respeito à quarta Unidade didática, importa dizer que o número de aulas também sofreu alteração. Assim das quatro aulas previstas no início do ano letivo, foram lecionadas cinco aulas.

---

<sup>24</sup> Roldão, Maria do Céu; *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*; Ministério da Educação; pág. 17

<sup>25</sup> Cf. Portfolio, página 81, onde se faz referência à obra consultada: Manuel Guerra Gómez; *Historia de las Religiones*. in cd

<sup>26</sup> Roberts, Alice; *Evolution The Humain Story*; Daling Kindersley, pág. 228

<sup>27</sup> Cf. Portfolio, páginas 88-89 in cd

### 1.2.2 Planificação por Período

Neste momento importa referir que tivemos presente na planificação a médio e curto prazo a “Metáfora da Escavação”, tal como fizemos referência no Portfolio. Passamos a citar: *“Ao longo do ano fomos descobrindo também que podíamos recorrer a uma metáfora em termos de ensino, a que chamamos de “Metáfora da escavação”, a que nos referimos de modo mais aprofundado aquando da Caraterização da turma, a qual consta do Relatório. Tal metáfora foi-nos acompanhando neste processo de aprendizagem ao longo da PES na Escola, e foi contribuindo para que ajudássemos os alunos a terem aprendizagens significativas de tal modo que pudessem aprofundar o sentido e ver, assim, mais longe e mais fundo, passo a passo, respeitando ritmos e processos, mas com critério de base”*.<sup>28</sup> Não obstante, importa neste momento apresentar uma retificação, pois aquando da realização do Portfolio, afirmamos que a aprofundaríamos no Relatório no momento da Caraterização da Turma. Todavia a reflexão fez-nos optar pelo momento relativo à gestão do currículo. Assim, passamos a explicar como esta Metáfora nos foi acompanhando no processo de ensino aprendizagem no intuito de tornar curricular a disciplina de EMRC através de cada unidade didática pertencente ao programa do sétimo ano de escolaridade.

Neste sentido quando se iniciou o ano letivo, procuramos conhecer os alunos que formavam a turma, quer através do tempo dedicado à observação direta em contexto de sala de aula, quer ao preenchimento das fichas biográficas pelos alunos, quer ao primeiro Conselho de Turma. A partir dos diferentes dados colhidos fomos aproximando-nos da realidade dos alunos e de cada aluno de modo concreto à semelhança do primeiro momento de uma investigação arqueológica, foi tempo de prospeção. No dizer de Maria do Carmo Franco Ribeiro *“o sítio arqueológico só poderá ser compreendido no conjunto das suas relações com o resto dos sítios circundantes (...), deve proceder-se a um estudo exaustivo de toda a informação disponível sobre a área em estudo podendo cruzar-se as variadas técnicas conhecidas e disponíveis”*.<sup>29</sup> Do mesmo modo, e se nos é permitida a comparação, de início, mas também ao longo de todo o ano letivo tivemos presente a chamada prospeção no intuito de nos aproximarmos cada vez mais dos alunos, descobrir quais os seus interesses, aptidões para se proceder à motivação de todos e cada um e para os ajudar a desenvolver as suas capacidades. No fundo *“(…) criar as condições para que cada adolescente e jovem possa realizar percursos escolares de qualidade que cativem e motivem cada pessoa*

---

<sup>28</sup> Portfolio página 7 in cd

<sup>29</sup> Ribeiro, Maria do Carmo Franco; *A Arqueologia e as Tecnologias de Informação. Uma Proposta para o Tratamento Normalizado do Registo Arqueológico*; Universidade do Minho; pág. 21



que se desenvolve e aprende”.<sup>30</sup> O conhecimento de toda a realidade que envolvia os alunos desta turma do sétimo ano de escolaridade passou também pelo conhecimento dos programas das diferentes disciplinas, de modo muito concreto da disciplina de História,<sup>31</sup> para que pudesse acontecer a interdisciplinaridade, contribuindo para motivar e despertar o interesse dos alunos, ajudando-os a cruzar as informações e aplicar os conhecimentos adquiridos<sup>32</sup> em novas situações.

Por outro lado, e continuando a ter presente a mesma metáfora, num segundo momento encontramos a escavação. Assim “*A escavação é, sem dúvida, um dos principais pilares da Arqueologia (...). No entanto, a escavação é sempre uma etapa de investigação complexa, dispendiosa e bastante morosa*”.<sup>33</sup> Do mesmo modo, conhecer os alunos faz parte do processo de ensino aprendizagem e como processo que é, não se encontra terminado no início do ano letivo, nem sequer num mesmo ano. Torna-se necessário acompanhar o desenvolvimento e crescimento dos alunos, constatando quais os conteúdos que estão aptos para receberem e para os quais não há tal aptidão. Este foi o tempo de reajustar a planificação das unidades letivas, e como a escavação um autêntico pilar da educação, conhecer cada aluno em particular e o modo como funcionam no grupo turma requer um tempo mais alargado. Foi o que procuramos realizar ao longo do ano letivo, pelo que tomamos decisões modificando o modo como tínhamos previsto a gestão do programa de EMRC do sétimo ano de escolaridade. Tal como na escavação, tivemos presentes as diferentes estratégias,<sup>34</sup> modificando e adaptando as que fomos considerando que poderiam facilitar a aprendizagem dos alunos. Fomos recorrendo, não poucas vezes, a uma postura mais diretiva e firme para ajudar os alunos a aprender

De seguida, encontramos um outro momento muito importante na escavação, “*Processamento e análise da informação. (...) inicia-se a fase mais morosa e dispendiosa da investigação arqueológica, o processamento e análise da informação. É um longo processo de manipulação dos vestígios recolhidos na escavação (...)*”<sup>35</sup> do

---

<sup>30</sup> Azevedo, Joaquim; in [www.joaquimazevedo.com/images/bibtex/1202266624esso%20livrobeiriz.pdf](http://www.joaquimazevedo.com/images/bibtex/1202266624esso%20livrobeiriz.pdf), página 7; consultado em 11 de maio de 2017

<sup>31</sup> Cf. Programa de História in <http://www.obichinhodosaber.com/historia>; consultado em 28 de março de 2017

<sup>32</sup> Programa de História in <http://www.obichinhodosaber.com/historia>; consultado em 28 de março de 2017; página 131. (Concretamente quando se faz referência Das Sociedades Recolectoras às primeiras Civilizações)

<sup>33</sup> Ribeiro, Maria do Carmo Franco; *A Arqueologia e as Tecnologias de Informação. Uma Proposta para o Tratamento Normalizado do Registo Arqueológico*; Universidade do Minho; pág. 28

<sup>34</sup> Ribeiro, Maria do Carmo Franco; *A Arqueologia e as Tecnologias de Informação. Uma Proposta para o Tratamento Normalizado do Registo Arqueológico*; Universidade do Minho; pág. 29

<sup>35</sup> Ribeiro, Maria do Carmo Franco; *A Arqueologia e as Tecnologias de Informação. Uma Proposta para o Tratamento Normalizado do Registo Arqueológico*; Universidade do Minho; pág. 34

mesmo modo, todas as informações recolhidas no início do ano letivo e ao longo de cada aula em relação aos alunos são importantes e são estas que justificam a revisão constante da gestão curricular. Os avanços e as decisões de modificação passam pelo tratamento consciente dos diferentes dados obtidos, de tal modo que se possa ter presente “a pessoa que mora no aluno”,<sup>36</sup> e tornando-nos facilitadores da aprendizagem.

Por fim, encontra-se o último pilar em Arqueologia, e que nos serve de base para a metáfora que nos foi acompanhando, a “*Divulgação, o corolário do processo de investigação arqueológica é, naturalmente, a divulgação dos resultados, tradicionalmente feita pela publicação de artigos, teses, relatórios e/ou exposições. No entanto, ela constitui-se, também, como um ponto de partida para novas investigações, uma vez que nenhum projecto encerra as questões que podemos colocar ao passado*”.<sup>37</sup> Tal como o desempenho do professor não termina quando propõe a avaliação dos alunos, mas permite que continue a questionar-se no seu fazer, enquanto profissional do ensino, para que possa ser, cada vez mais, facilitador do processo de ensino aprendizagem, favorecendo a descoberta de capacidades e aptidões e o seu desenvolvimento nos alunos. As diferentes decisões curriculares que fomos tomando ao longo do ano letivo procuraram todas elas ir de encontro a este aspeto e, neste momento, no qual escrevemos o Relatório final, continuamos a refletir, descobrindo que nos encontramos, uma vez mais, no ponto de partida de uma vida profissional enquanto docente de EMRC. Importa afirmar que “*ao mesmo tempo que os achados se vão analisando, o arqueólogo dirige a sua atenção para a realização da memória da escavação*”.<sup>38</sup> Deste modo, a metáfora da escavação foi-nos ajudando ao longo da realização da PES e permite-nos, neste momento, constatar que cada decisão curricular, contribui para estar ao serviço de cada aluno enquanto pessoa e ajudá-lo a ter aprendizagens significativas e com sentido para a sua vida. Ao longo deste ano tivemos a oportunidade de constatar que nem sempre o que se planifica no início do ano é totalmente cumprido, na medida em que o mais importante em todo o processo e na Escola, é o aluno. Torna-se importante sublinhar que a “*Aula de religião insere-se na estrutura escolar para se tornar o lugar da procura existencial própria ao crescimento humano, em ordem ao desenvolvimento harmonioso e integral da pessoa*”.<sup>39</sup>

---

<sup>36</sup> Azevedo, Joaquim, *As Avenidas da Liberdade. Reflexões sobre Política Educativa*, 3ª edição revista, ASA; página 38

<sup>37</sup> Ribeiro, Maria do Carmo Franco; *A Arqueologia e as Tecnologias de Informação. Uma Proposta para o Tratamento Normalizado do Registo Arqueológico*; Universidade do Minho, pág. 37

<sup>38</sup> Cf. Harris, Eduard C.; *Princípios de Estratigrafia Arqueológica*; Editorial Crítica; pág. 198 (tradução livre)

<sup>39</sup> Serralheiro, D.; *O Ato Educativo Religioso e Moral*, Secretariado Nacional da Educação Cristã, pág. 53

Em suma tivemos presente que *“A acção de ensinar é pois em si mesma uma acção estratégica, finalizada, orientada e regulada face ao desiderato da consecução da aprendizagem pretendida no outro. Não se trata assim, para o professor, de se perguntar: “Como é que vou organizar a apresentação deste conteúdo de modo a ser claro e perceptível”? mas sim “Como é que vou conceber e realizar uma linha de actuação (que pode incluir a apresentação do conteúdo, estrategicamente organizada e articulada com outros dispositivos), com que tarefas, com que recursos, com que passos, para conseguir que estes alunos em concreto aprendam o conteúdo que pretendo ensinar?”*”<sup>40</sup>

## Síntese do Capítulo I

Neste capítulo procuramos mostrar o contexto escolar e caraterizar a comunidade discente de modo a podermos proceder à respetiva gestão do currículo. Fomos constatando o modo peculiar que a situação geográfica e o contexto cultural, no qual se encontra a Escola EB23 D. António Ferreira Gomes, requerem uma atenção distinta a outras escolas com outros contextos. O meio local e a comunidade local fazem com que a escola tenha caraterísticas únicas, do mesmo modo que a comunidade educativa também lhe confere caraterísticas peculiares. Os alunos inserem-se no meio local, tal como as famílias, pelo que as influências do meio se fazem sentir na vida escolar dos mesmos. O ambiente da turma na qual realizamos a PES é resultado de todos estes aspetos, além da unicidade de cada aluno em concreto.

De seguida apresentamos a gestão do currículo a nível global através da planificação anual e da planificação a médio prazo. Deste modo, procuramos entender as motivações das diferentes decisões curriculares ao longo do ano letivo, pois as considerações realizadas no momento da caraterização da turma, facilitaram-nas. Não podemos deixar de ter em atenção estes aspetos, os quais desempenham papel crucial. Fomos constatando a necessidade da flexibilização curricular, o que foi possível graças à atenção prestada ao contexto escolar e caraterização da turma. Neste sentido a planificação a longo prazo sofreu alterações durante o ano letivo, o que se verificou também em relação à planificação a médio prazo. A nível microcurricular, e no que se refere a cada aula, também se verificaram decisões no que diz respeito à turma e à

---

<sup>40</sup> Roldão, Maria do Céu; “Desenvolvimento do currículo e a melhoria de processos e resultados” in *Melhorar a Escola – Sucesso Escolar, Disciplina, Motivação, Direção de Escolas e Políticas Educativas*, pág. 136

situação concreta, procurando ajudar os alunos a realizarem aprendizagens significativas, considerando que os alunos são o centro da vida escolar e para os quais se realiza todo o processo de ensino aprendizagem.

De seguida mostramos que ao longo das diferentes planificações, a médio e curto prazo, tivemos presente a “Metáfora da Escavação” que nos deu a oportunidade de ajudar os alunos a terem aprendizagens significativas. Deste modo a partir da recolha de dados importantes, em certo sentido de prospeção através de instrumentos de informação, possibilitaram-nos o melhor conhecimento dos alunos. Ao longo do ano acompanhou-nos o tempo, do que tal metáfora nos permite dizer, a “escavação” enquanto tal, pelo que procuramos ir conhecendo cada vez mais os alunos para que as decisões tomadas os pudessem ajudar no seu desenvolvimento e aprendizagem. As diferentes informações recolhidas e a constante revisão da gestão curricular ajudaram-nos a ser facilitadores da aprendizagem. Por fim a reflexão esteve presente ao longo de todo o ano letivo, o que se mantém até ao momento de redação deste trabalho, pois não se pode perder de vista que a ação docente é estratégica e procura por todos os meios fazer com que os alunos aprendam.

## Capítulo II. O PROGRAMA DA UL1 DO 7º ANO: AS ORIGENS

No II capítulo procuraremos fazer uma apresentação da UL1 sobre as origens, quer no programa vigente, quer na sua apresentação no manual. Teremos presentes os diferentes textos propostos sobre as origens por ambas as fontes e apresentaremos análise dos mesmos. Por outro lado, aprofundaremos a questão dos géneros literários de tal modo que possamos ajudar os alunos a compreender que é necessário conhecer a existência de formas literárias diferentes. Ao mesmo tempo, é fundamental conhecer o ambiente e contexto dos diferentes autores ao transmitirem a mensagem e os estilos usados. Apresentaremos os mitos e relatos de “mitos de origem”, os quais ajudarão ao melhor conhecimento das influências exercidas na cultura bíblica pelas culturas e contextos dos povos circunvizinhos. Finalmente procuraremos aproximar-nos dos capítulos 1 e 2 do livro do Génesis.

### 2.1 Os Textos propostos para a UL 1 “As Origens” do 7º Ano

O Programa da Unidade 1 “As Origens” do programa<sup>41</sup> de EMRC de sétimo ano apresenta diferentes textos religiosos para o aprofundamento do tema. Faremos referência a tais textos, ao mesmo tempo apresentaremos comentário acerca dos mesmos, bem como procuraremos o sentido e papel desempenhado pelos diferentes relatos. Esta procura tem como objetivo aprofundar o sentido dos textos para poder, numa fase posterior, ajudar a nível pedagógico e didático, à melhor compreensão dos alunos de um tema que é transversal a diversas disciplinas do sétimo ano de escolaridade.

#### 2.1.1 A Unidade Letiva no Programa

No programa a Unidade Letiva 1: “As Origens” parte de Gn 1,1-2,24<sup>42</sup>

Seria conveniente que o programa indicasse do seguinte modo as passagens relativas às Origens: Gn1,1-2,4 a; 2,4 b-24; Cap 3.

---

<sup>41</sup> Cf. Programa de Educação Moral e Religiosa Católica; SNEC, pps. 71-85

<sup>42</sup> Seria aconselhável que aparecesse no programa a seguinte designação dos textos do livro do Génesis: Gn1,1-2,4a; 2,4b-24; cap.3. Importa referir aqui que o Programa devia ter citado Gn1,1-2,24 em vez de Gn1-2,24

Ao iniciarmos este percurso olhamos para o programa para termos consciência das metas, objetivos e conteúdos propostos, pelo que de seguida transcrevemos o que no mesmo se faz referência:

Meta: Estabelecer um diálogo entre cultura e fé.

Objetivo: Conhecer a criação tal como relatada nos textos bíblicos.

Conteúdos:

- A narrativa da criação no livro do Génesis (Gn1,1-2,24)
- Géneros literários
- O género narrativo mítico: características e finalidade

Meta: Conhecer a mensagem bíblica

Objetivo: Conhecer o projeto de Deus presente na mensagem bíblica

Conteúdos:

- A mensagem fundamental do Génesis
- A origem de todas as coisas é Deus
- Deus mantém as coisas e alimenta a natureza
- Todas as coisas materiais são boas
- Um hino ao criador e à dignidade do ser humano

O livro do Génesis não tem como objetivo mostrar os factos históricos, não pretende dar a conhecer acontecimentos históricos do mundo conhecido até à altura da sua redação, nem sequer apresentar factos históricos de Israel. A intenção do livro ia, e vai, para além destes e procurava mostrar qual o lugar da humanidade e o projeto de Deus em relação ao povo eleito, o de Israel.<sup>43</sup>

#### 2.1.1.1 Sura 71,12-20

No que se refere à questão da Sura, o programa de EMRC tem como ponto de partida diferentes metas, objetivos e conteúdos que apresentamos de seguida para que nos possam mostrar o caminho a seguir no processo de ensino aprendizagem tal como o

---

<sup>43</sup> Cf. Lawrence Boadt; “Génesis” in Comentario Bíblico Internacional; Verbo Divino; (Dirección de William R. Farmer y Armando J. Levoratti, David L. Dungan), “(...) El análisis anterior muestra que su propósito literario estaba mucho más concentrado: en primer lugar, en lo que Dios pretendía que fueran y hicieran los humanos; y después, en el plan divino más reducido pero más imponente, de escoger a Israel de una manera especial y de estar junto a este pueblo contra viento y marea. El lector no debe buscar aquí una explicación de astronomía o geología, o de los orígenes del mundo físico, mejor que la que hoy ofrece la ciencia; ni debe albergar la esperanza de encontrar un registro exacto y completo de la historia antigua.” (pág. 352)

programa propõe, e se for oportuno ter o ponto de partida para apresentar alguma nova proposta.

Meta: Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas

Objetivo: Conhecer textos sagrados de outras tradições religiosas sobre a temática da origem da vida.

Conteúdos:

Islão: Sura 71, 12-20

#### 2.1.1.2 Upanishads

No que diz respeito ao programa de EMRC é preciso termos presente que, este, parte de metas, objetivos e conteúdos propostos, os quais colocamos de seguida, para que deste modo possamos conhecer o caminho de ensino aprendizagem proposto por este programa, e numa fase posterior estarmos em condições de analisar tal proposta e, se for o caso, apresentar novas possibilidades de o trabalhar.

Meta: Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas

Objetivo: Conhecer textos sagrados de outras tradições religiosas sobre a temática da origem da vida.

Conteúdos:

Hinduísmo: Upanishads, 1.1 Ar, Fogo, Água e Terra

#### 2.1.2 A Unidade Letiva no Manual

No que diz respeito à UL1 no manual encontramos diferentes temas que constituem a unidade didática, a saber:

- As origens na perspetiva científica. No que se refere a este ponto encontramos alguns itens: Origem do universo; Origem da vida; Origem da humanidade.

- Leitura simbólica das origens. Em relação a este tema, existem os seguintes itens: Cosmogonias; O Sentido das Origens.

- As origens na perspetiva bíblica. Este tema subdivide-se nos itens seguintes: A experiência do povo de Israel; Libertação do Egito; As narrativas da criação no livro do Génesis; Elementos simbólicos nas narrativas da criação; Mensagem bíblica; A criação no Livro dos Salmos.

- A criação noutras tradições religiosas. Deste tema constam os seguintes itens: A criação no Hinduísmo e a criação no Islão.

- Fé ou ciência? Em relação a este tema, encontramos o seguinte item: Mas afinal, foi Deus que nos criou ou “descendemos dos macacos”?!

- Criação: um acontecimento inacabado. O tema encontra-se subdividido pelos itens seguintes: Como podemos nós colaborar nesta tarefa grandiosa?; Cuidar da criação; Crise do ambiente; Crise energética; Crise de matérias-primas; Terão entendido mal o significado do verbo “dominar”?/Será que as pessoas perceberam mal a sua missão em relação ao mundo que as rodeia e que com elas convive?; Desafios ecológicos.

- Um olhar de esperança. Este tema tem os itens seguintes: Cântico das criaturas; No Princípio... E Hoje?; Todas as coisas são um milagre e a Vida.

Ao olharmos para o manual encontramos uma apresentação diferente à proposta do programa de EMRC, apesar de sermos conscientes de que se trata de uma interpretação do mesmo. Contudo chama a atenção, na medida em que não existem outros manuais que façam uma outra leitura e interpretação do programa. Constatamos que há alguns pontos que têm um matiz catequético e noutros casos há uma linguagem que pode induzir o equívoco nos alunos, bastante jovens, cuja distância crítica e respetiva análise, não conseguem com facilidade, mais à frente faremos alusão a estes aspetos.

#### 2.1.2.1 Gn 1,1- 6.9.11.20.25-29.31; 2,1-4a

No Manual a Unidade letiva apresenta a referência a Gn 1,1-6.9.11.20.25-29.31; 2,1-4a. O texto de Gn 1,1-2,4 refere-se à criação do céu e da terra, sem ter de ser feita referência à criação a partir do nada.<sup>44</sup> A criação a partir do nada é conhecida pela expressão “*creatio ex nihilo*”, que foi considerada própria da tradição hebraico-cristã, pois remete para um Deus que criou todas as coisas. Trata-se de um conceito cuja abstração é posterior, pois de facto no texto bíblico Deus não cria a partir do nada, mas criou algo que antes não existia.<sup>45</sup> Dizer criação é fazer referência, por um lado ao criado, isto é, ao mundo, e por outro ao criar.<sup>46</sup>

---

<sup>44</sup> Cf. Seux-Briend-Gitton-Cunchillos; La creación del mundo..., Verbo Divino, pág. 38. Importa ter presente que este autor afirmava que o texto de Gn1,1-2,4 era mais recente que o de Gn 2-3, tal como se pode constatar na citação“(…)El texto de Gn1,1-2,4, posterior a Gn 2-3, ofrece una presentación de la creación del cielo y de la tierra, pero sin hablar tampoco de una creación del mundo a partir de la nada, que no se afirma explícitamente más que a partir de la época helenista en 2Mc7,28. (...)”. Mais tarde Jean-Louis Ska afirma in Revista Protestantesimo, pág. 5 “Génesis 2-3 será posterior à narrativa sacerdotal de Génesis 1 e não anterior. A ideia será mais tarde defendida por Eckhart Otto (...). Para Otto, Gn 2-3 foi escrito intencionalmente para completar Gn1 sobre alguns pontos importantes”

<sup>45</sup> Cf. Dicionário de Filosofia; José Ferrater Mora, pps. 652-654

<sup>46</sup> Cf. Diccionario de Filosofia; Walter Bruggen; pág. 128



O livro do Génesis tem como objetivo ajudar o leitor a compreender que Deus tem uma intenção boa para com a humanidade, isto é, a felicidade, a busca da felicidade e da paz para o homem.<sup>47</sup> Tendo por base esta intenção boa que acompanha Deus e tendo presente que na Unidade Didática na qual se insere a proposta deste texto bíblico, a Unidade letiva 1 “As Origens”, é a vez da questão do “Sentido” encontrar uma oportunidade para ser aprofundada com os alunos nesta unidade didática. Faz falta ter presente que o livro do Génesis apresenta na sua mensagem um propósito bom para toda a humanidade, isto é, a felicidade. Não obstante que o ser humano enquanto criatura, e portanto humano, é um ser com dons e possibilidades, mas também por causa da sua natureza encontra no seu âmago limites. A tomada de consciência de que o ser humano está chamado a uma finalidade comum, ou seja, a felicidade, abre a possibilidade ao próprio ser humano para traçar um caminho de paz e tranquilidade.<sup>48</sup>

Não se esqueça a necessidade de fomentar uma educação integral, pelo que é necessário ter presente o que preconiza a Lei de Bases do sistema Educativo português.<sup>49</sup>

#### 2.1.2.2 Gn 2.4b-8.18-24

Devemos ter presente que os autores bíblicos cuidaram o início da Bíblia, pelo que a solenidade e a elegância encontraram presença no livro do Génesis.<sup>50</sup> Através desta passagem encontraremos uma narrativa que aproxima do tema em estudo acerca da Unidade 1 “As Origens” pertencente ao programa do sétimo ano de escolaridade da disciplina de EMRC.

#### 2.1.2.3 Salmo 8

No que diz respeito à proposta do Salmo 8 mostra uma preocupação pastoral por parte dos autores do Manual. É possível que tal sugestão parta de uma leitura do Programa tendo presente a dimensão pastoral.

Este Salmo é uma meditação que diz respeito à criação, concretamente, no que faz referência aos capítulos 1 e 2 do livro do Génesis, por exemplo a partir do versículo 4

---

<sup>47</sup> Cf. José Loza Vera y Raúl Duarte Castillo; *Introducción al Pentateuco*, pág. 133. “El Génesis, en la sí llamada Historia primitiva, quiere inculcar al lector que Dios tiene un propósito bueno con la humanidad: su felicidad. (...) Ser consciente de que la finalidad de todo hombre es la felicidad hará que el hombre viva en paz y tranquilidad”.

<sup>48</sup> Cf. José Loza Vera y Raúl Duarte Castillo; *Introducción al Pentateuco*; pág. 133

<sup>49</sup> Lei de Bases do Sistema Educativo Português, 30 de setembro de 1986

<sup>50</sup> Cf. Juan Guillén Torralba “Genesis” in Comentário al Antiguo Testamento II; “Como en todo aquello que empieza, los autores inspirados han cuidado esmeradamente el principio de la Biblia” (pág. 36); “El autor empleó el género letánico, por medio de una serie repetitiva, lo que le da al texto solemnidad, periodicidad, elegancia” (pág. 37)

relaciona-se de perto com Gn1, apresentando o contraste entre o céu e o homem e como este surge como aquele que domina todos os seres vivos.<sup>51</sup> Trata-se, desta forma, de um cântico, cuja beleza se constata na cadência dos versos do referido salmo, o qual se refere à criação como digna de louvor pelas suas maravilhas. Apresenta uma perspectiva universal, na qual se faz referência a toda a humanidade, a toda a pessoa humana, e não apenas a Israel ou aos seus habitantes e, por outro lado, dá resposta à pergunta fundamental em relação à condição da pessoa humana.<sup>52</sup>

As finalidades da disciplina de EMRC não se adequam com este tipo de tratamento, isto é, a questão da meditação. Esta tem mais sentido quando se trata de pastoral ou de catequese e das suas respetivas finalidades e objetivos. Não obstante, poder ser utilizada a linguagem na terceira pessoa e apresentados os conteúdos que têm a ver com a leitura que os cristãos fazem destes trechos na sua vida, e então, deste modo podem ser apresentados nas aulas de EMRC, de tal modo que os alunos possam aproximar-se do património deixado pelos cristãos que faz parte do património da humanidade e se encontra inscrito na própria cultura. Se esta tivesse sido a ótica apresentada, então era aceitável no programa de EMRC, em relação a estes textos religiosos. Contudo, constata-se a falta de recurso à linguagem na terceira pessoa, como a seu tempo, referiremos.

#### 2.1.2.4 Upanishads 1.1

No que diz respeito às Upanishads, seria necessário fazer uma contextualização. Não há tempo nas aulas, de sétimo ano, para tanto. Neste sentido requer uma agilidade maior por parte dos professores, e mesmo o recurso à interdisciplinaridade nomeadamente com a disciplina de história. Só assim, poder-se-á ajudar os alunos a aprender conteúdos essenciais e serem capazes de adquirir a capacidade de relacionar os diferentes acontecimentos tendo em atenção a sua própria contextualização e influência exercida nos povos circunvizinhos da mesma época histórica.

Não se pode começar a dar por pressuposto conhecimentos para que os alunos possam aprender e fazer com que essa aprendizagem faça sentido. Isto pode acontecer ao adquirirem uma visão ampla do contexto em que surgem as Upanishads, e em certa medida, traçar uma breve panorâmica, quer recorrendo à aprendizagem pela descoberta

---

<sup>51</sup> Cf. Paul Beauchamp; *Création et Séparation*, pág.358

<sup>52</sup> Cf. Gonzalo Flor Serrano “Salmos” in Comentario al Antiguo Testamento II; pps.407-408, Pode ler-se no texto no original: “El salmo es una estupenda meditación sobre los relatos de la creación (Gn 1 e 2) y, como aquellos, un canto a Dios, artesano del hombre. Su perspectiva es universal: la humanidad no sólo Israel o los israelitas y responde desde la fe a la pregunta humana fundamental sobre la misma condición humana.”

pelos alunos, quer recorrendo a um método mais expositivo, tendo sempre presente a própria turma e os alunos que dela fazem parte.

Neste sentido, é preciso que os alunos fiquem a saber da existência de cento e oito Upanishads, as quais se dividem por exemplo no Rig Veda, Krisna-Yajur Veda, entre outros Upanishads. Será preciso dizer aos alunos que esta palavra encontra-se escrita numa língua chamada Sânscrito. Por outro lado, é preciso dizer que estas são parte das escrituras Shruti Hindus e a maior parte do hinduísmo considera-as instruções de caráter religioso. Para os Hindus é preciso dizer que consideram doze, dos cento e vinte e três livros, como básicos. Quando se fala de Upanishad é importante ter presente que se trata de uma palavra que deriva de duas palavras sânscritas. Por um lado “upa”( perto) e por outro, “ni” (embaixo) e “chad” (sentar). O que significa sentar-se no chão próximo de mestre espiritual com o objetivo de receber instrução. Assim é costume ver professores e estudantes em diferentes posições sentadas. Os sábios podem ser mulheres, reis.<sup>53</sup>

#### 2.1.2.5 Alcorão 71,12-20;35-10

Importa afirmar que será, de todo, imprescindível situar os alunos no contexto em que nasceu o Corão, de tal modo que possam compreender a sua intenção e objetivos no que se refere ao tema das origens, na medida em que é este o tema tratado nesta primeira unidade didática no sétimo ano de escolaridade. Sublinhe-se que a gestão curricular a longo prazo necessitará ter presente esta contextualização, pelo que será conveniente poder prever, pelo menos mais uma aula para tal. Não se esqueça que dada a extensão do programa de EMRC, seria conveniente, tal como para outros assuntos já se referiu, que se pudesse recorrer ao método expositivo, e à própria interdisciplinaridade com a disciplina de história e resgatar os conhecimentos que os alunos já possuem nesse âmbito. Tudo isto para se poder ajudar os alunos a adquirirem aprendizagens significativas e que façam sentido para eles na atualidade, bem como no futuro. No fundo trata-se de poder facilitar aos alunos uma visão geral em relação a diferentes textos religiosos e a sua hermenêutica no que diz respeito ao tema em estudo, as origens.

Assim sendo, é preciso dizer que fazer tudo isto, nem sempre será caminho fácil na medida em que a capacidade de abstração dos alunos ainda não é grande e nos encontramos também com a limitação do tempo disponível para a leção da

---

<sup>53</sup> Cf. <https://www.shri-yoga-devi.org/textos/Upanishad-do-Rig-Veda-port.pdf> , consultado em 18 de maio de 2017

disciplina de EMRC. Não obstante, poder-se-á informar os alunos da mensagem constante no texto de um modo sumário e breve.

Neste sentido o texto do Alcorão refere que ao homem foi dada sabedoria, estabilidade, dignidade, grandeza. Refere, ainda, que fez crescer no meio deles, os homens, um profeta de cujo ensinamento poderiam alcançar a grandeza, um lugar de dignidade e respeito entre as nações do Mundo. Por outro lado, o autor refere que a humanidade tem vários tipos, além de formas diversas e condições também diversas. Segundo esta interpretação, o texto pode estar a fazer referência à formação da pessoa e aos momentos pelos quais precisa de passar, desde a formação do feto até ao desenvolvimento total. Mas também o texto pode ser interpretado como Deus atribuiu a diferentes pessoas capacidades diferentes a todos os níveis de tal modo que o desenvolvimento da sociedade humana pudesse usufruir dessas diferenças.

De seguida, o texto faz referência à criação do homem a partir do seu estado de adormecimento em forma de pó. Segue-se uma referência à Ressurreição, que implica uma vida no Além, a qual será nova, assumindo então a forma de recompensa ou castigo consoante as obras realizadas. Surge, de seguida, a referência à ressurreição espiritual nesta vida. E, por outro lado, refere-se que o plural é utilizado no sentido positivo, enquanto o singular pode referir-se ao castigo.<sup>54</sup>

Não podemos esquecer que para os cristãos, por se tratar de uma disciplina com princípios claros, a EMRC, o homem foi criado à imagem e semelhança de Deus, Ele é o Criador e que tudo concorre para lhe dar glória. (De todos os modos o conhecimento do pensamento de outras Religiões não empobrece, mas mostra a diferença). Neste sentido, também o trabalho dos homens e mulheres, realizado cada dia por causa do seu sustento, é considerado continuação da obra do Criador. Assim sendo, e nesta linha de pensamento, também os êxitos das pessoas podem ser considerados manifestação da grandeza do próprio Deus (GS, 34).

## 2.2 Géneros Literários

No âmbito da disciplina de EMRC na primeira Unidade letiva sobre “As Origens” é necessário ter presente que não se pode começar a explicar aos alunos, como se já tivessem os conhecimentos adquiridos, que para se poder fazer uma abordagem a nível do estudo dos textos da Bíblia, é preciso começar por compreender que foram escritos

---

<sup>54</sup>Cf comentário in <https://www.alislam.org/quran/tafseer/?page=2168&region=E1>, consultado em 18 de maio de 2017

numa época distante. Nesse sentido, é preciso dizer-lhes que a Bíblia tem diferentes tipos de textos, nem todos escritos pelo mesmo autor, nem sequer escritos da mesma forma.

A Escritura contém a verdade sobre a salvação para os crentes e tal verdade é expressa de modo diferente nos textos históricos, proféticos ou outros. Torna-se necessário que quem lê procure o sentido através do qual o autor pretendeu apresentar e que estava relacionado com o ambiente cultural e época e recorreu aos géneros literários em uso nesse tempo histórico e contexto cultural (DV,12).

Torna-se necessária uma abordagem introdutória que possa ajudar os alunos à compreensão do que é um género literário<sup>55</sup> e que este se relaciona com a época em que nasce. Por outro lado, é preciso ajudar a compreender que há dois tipos de linguagem denotativa e conotativa, pois os alunos chegam com lacunas a este nível. Daí também a necessidade da interdisciplinaridade, colocando todos os saberes ao serviço da aprendizagem significativa dos alunos.

Faz falta conhecer e reconhecer os diferentes modos que a verdade tem para ser dada a conhecer e qual o desenvolvimento literário que a acompanhou. Assim não se poderá deixar de ter presente a existência de diferentes géneros literários, estes são como que a porta de entrada à mensagem do autor sagrado e mostram, não poucas vezes, de maneira bela que o modo de dizer é simbólico expressando a realidade que de outro modo não é fácil de exprimir. Permitem ao autor sagrado apresentar uma mensagem de carácter religioso, sem qualquer pretensão científica.

A Bíblia tem no seu seio diferentes modos de dizer, diferentes géneros literários, os quais vão desde o narrativo até ao mítico, passando pelas metáforas, símbolos, sendo muitas vezes fruto de uma linguagem poética.<sup>56</sup>

Os géneros literários apresentam o modo como os autores expressam, através da oralidade ou da escrita, as suas ideias sobre os assuntos em questão. A cultura tem mostrado como a maneira e forma de dizer e expressar se vai tornando em tradição literária. Apesar disto é possível que aos esquemas de desenvolvimento e formas de expressão se vão acrescentando a evolução e inovação, o que tem a ver com o ambiente e contexto cultural. A literatura bíblica, que se foi formando ao longo de quase um

---

<sup>55</sup> GELB; vol. XII; pps.276-279; “*Estilo, modo de escrever, de executar (...). O conceito de género literário, tal como tem existido na Europa, teve origem na Antiguidade greco-romana. (...) considerando-o no seu significado íntimo, o conceito dos géneros literários depende da filosofia antiga, e sobretudo da Aristotélica*”

<sup>56</sup> Cf. Armindo Vaz, *Palavra Viva*; pág. 358

milénio, apresenta pontos de contacto e proximidade com as culturas dos povos vizinhos, quer dos egípcios, assírio-babilónios, cananeus e povo helénico.<sup>57</sup>

Israel não viveu isolado dos demais povos, pelo que os contextos culturais que o circundavam exerceram influência sobre ele através do intercâmbio cultural e intelectual. As concepções sobre Deus dos povos vizinhos chegaram até Israel, completando as suas. Os conceitos e imagens adotados passaram a integrar os textos bíblicos tal como os que o próprio Israel ia criando. Foi assim, grosso modo, que Israel alcançou a plenitude, continuando a surpreender concretamente quem consegue, então, estabelecer um paralelo entre os salmos e outras coleções de orações do Próximo Oriente Antigo.<sup>58</sup>

Neste sentido, o tema das origens no qual é sempre preciso fazer referência à vida e ao universo, necessita que em cada época haja uma retradução para que a linguagem teológica possa ser compreensível, cada vez que a linguagem científica se vê alterada tal como o contexto cultural.

Quando muda o berço no qual nasceu deixa de ser inteligível para o ser humano comum, pelo que perde o seu sentido e significado. É necessário o caminho da coerência entre a teologia e ciência, o que não significa fusão concordista. A história tem-se encarregado de nos oferecer um ambiente de diálogo, respeito e união nascida da complementaridade, apesar da diversidade entre teologia e ciência.<sup>59</sup>

Por outro lado, afirmou-se antes que a Bíblia possui diferentes géneros literários, entre os quais surge o mítico. Os mitos são considerados pela modernidade como crença primitiva, pelo que esta necessita ser deixada à margem para se poder recorrer à razão. São modos de compreender o mundo para os quais os que se encontram esclarecidos não dão crédito. Apesar desta visão, tem vindo a ser efetuada uma interpretação da linguagem dos mitos que permite situá-los num contexto e ambiente culturais, respondendo às categorias da época nas quais começaram a ser conhecidos. Deste modo a linguagem dos mitos tem-na aproximado à linguagem das origens.<sup>60</sup>

Uma definição de mito aceite por todos os ramos do saber não é fácil de ser encontrada. Também se sabe que a palavra mito tem sido usada com os mais diversos significados. Esta consciência facilita-nos a aproximação aos mesmos de tal modo que possamos compreender o seu significado, de modo especial no que diz respeito às

---

<sup>57</sup> José Loza Vera y Raúl Duarte Castillo, *Introducción al Pentateuco*; pág. 375

<sup>58</sup> Cf. Otmar Keel, *La Iconografía del Antiguo Oriente*; Editorial Trotta; pág. 356

<sup>59</sup> Cf. *As Origens da Vida*; Semana de Estudos; pps. 11-24

<sup>60</sup> Cf. Elian Cuvillier Jean-Daniel Causse; *Mythes grecs*; Les Éditions du Cerf; pps. 13-15

origens tendo como ponto de partida os mitos das origens.<sup>61</sup> O mito é uma narração das origens e nas origens aparecia uma mensagem na qual não se fazia distinção entre mito e logos. Daí as interpretações divergentes, pois o pensamento ocidental de raiz grega é distinto ao hebraico, muito mais concreto.<sup>62</sup>

No âmbito das mitologias o conceito de princípio surge como sinónimo de origens. Apesar das narrativas apontarem para o começo do mundo quando se faz uma leitura temporal, apenas uma leitura à letra poderá indicar uma leitura “ingénua”, ou seja, fazer uma leitura simplista dos relatos e ver aí o modo real, factual como tudo surgiu.

As literaturas orientais fora da bíblia investiram mais nas produções mitológicas, por exemplo no que diz respeito à mitologia do Egito esta relaciona-se diretamente com o poder dos faraós. Aí as origens concentram-se na teogonia, isto é, na origem dos deuses. Por outro lado, no que diz respeito à mitologia da Mesopotâmia esta situa-se ao longo dos três milénios da sua literatura. Os mitos da Mesopotâmia influenciaram sobremaneira a matriz de textos significativos e mitológicos que se encontram na Bíblia.

A mitologia de Canaã encontra-se próxima dos textos e mentalidade que aparecem na Bíblia. No fundo os diferentes mitos sobre as origens procuram dar resposta à origem, constituindo uma parábola sobre a história. Atrás de cada mito encontra-se um quadro histórico.

A visão do mundo das mitologias sobre as origens no Próximo Oriente Antigo é uma cosmogonia, ao mesmo tempo que a nível de intenção é uma filosofia e em relação ao tema e poesia trata-se de uma cosmo-antropologia.<sup>63</sup> A estrutura mental dos orientais é muito concreta e expressa-se através de símbolos, pelo que os conceitos são apresentados através de uma linguagem simbólica.<sup>64</sup>

Constata-se que o relato do Génesis<sup>65</sup> é um relato que nem sempre foi respeitado como estava e foi escrito, através da história. Esta tem sido a preocupação e ocupação da exegese bíblica, delimitar o género literário do texto. Desta forma os leitores ao aproximarem-se do relato podem descobrir aí outra mensagem que não a científica, pois a bíblia não tem preocupação científica, a sua mensagem vai para além desta. O autor sagrado projeta o leitor para a transcendência, para o Deus Criador.

---

<sup>61</sup> Cf. J. Martín Velasco; “El mito y sus interpretaciones”; XXVII Semana Bíblica Española; pps. 5-43

<sup>62</sup> Eliade M., *Mito y Realidad*, Guadarrama, Madrid, 1961, pág. 18 e Ricoeur P., “Mythe and History”, in M. Eliade (ed) *Encyclopaedia of Religion*, Mc Millan, London, vol.10, pp. 273-282.

<sup>63</sup> Cf. *As Origens da Vida*; Semana de Estudos; pps. 67-69

<sup>64</sup> Cf. G. Ravasi; *El Libro del Genesis*; pág. 37

<sup>65</sup> Hamilton, V.; *The Book of Genesis*, Chapters 1-17; pág. 28: Pode ler-se “No livro do Génesis encontramos diferentes estilos literários”, pode-se ver o quadro de referência a diferentes fontes (pps. 28-30)

Neste sentido, o Livro do Génesis, enquadrado no Pentateuco, isto é “*do grego pénte (=cinco) + teûchos (=invólucro)*”.<sup>66</sup> Trata-se da narração que apresenta as origens do mundo e da própria humanidade e vai até à morte de Moisés, o qual não conseguiu conduzir o povo e entrar ele mesmo na terra prometida, tal como tinha prometido Abraão ao povo. É preciso ter presente que Pentateuco deriva das designações gregas cinco e rolo, isto é livro, daí a designação que provavelmente estará relacionada com a expressão rabínica “cinco quintos da lei”. Por outro lado e dada a grande extensão desses rolos, livros, para que se pudessem mover com mais facilidade, foram subdivididos em cinco rolos, livros.<sup>67</sup>

O Pentateuco não foi escrito de uma só vez, e experimentou a influência das culturas que se encontravam ao redor do seu berço. Assim, convém termos presente que a Bíblia foi escrita em tempos distantes em termos históricos e portanto nos quais a idiossincrasia dos autores e do autor sagrado também era diferente. O ambiente e contextos culturais eram totalmente diversos do que conhecemos na atualidade, pelo que há uma necessidade grande de aproximação dos textos para poder interpretá-los de modo adequado. Por outro lado é preciso ter em linha de conta quer a dimensão humana, quer a religiosa dos próprios textos e a sua influência na vida dos crentes na atualidade. Isto convida o crente à vivência de um compromisso, pois para ele os textos têm sentido hoje e implicações profundas na sua vida. Não se pode esquecer que os textos bíblicos são muitas vezes belos poemas que de modo simbólico continuam a entrar em diálogo com a vida e os próprios crentes.<sup>68</sup>

Não nos podemos esquecer que o Livro do Génesis é o livro que abre a porta ao Pentateuco e a toda a Sagrada Escritura. Também não se pode esquecer que este livro é chamado b'réshít (no princípio), na medida em que é a palavra com que ele tem o seu início aí surge o plural tól'dót que quer dizer história de uma origem ou de uma família. No livro do Génesis surgem várias histórias sobre as origens, as quais fazem parte de planos diferentes e não têm todas a mesma perspetiva. A nível geral apresenta uma história mais ampla que se relaciona com toda a humanidade. Aí desenvolveram-se circunstâncias da formação do mundo e da humanidade, através dos onze primeiros capítulos do livro é apresentada a história do primeiro antepassado da humanidade até

---

<sup>66</sup> Couto; António José da Rocha; *Caminho de Vida Agraciada*; Ver Nota 1 do autor “Neste caso, invólucro cilíndrico de metal onde se guardava o “rolo” de papiro ou pergaminho. Passou depois, por metonímia, a designar o conteúdo do invólucro, ou seja, o “rolo”. C. Houtman, *Der Pentateuch. Die Geschichte seiner Erforschung neben einer Auswertung*, Kampen, 1994, p.1: M.Tábet, *Introduzione al Pentateuco e ai Libri Storici dell'Antico Testamento*, Roma, 2001, p.21

<sup>67</sup> Cf. José Loza; y Raúl Duarte Castillo; *Introducción al Pentateuco*; Verbo Divino; pág.360

<sup>68</sup> Cf Armino dos Santos Vaz; *Palavra Viva*; pág. 258



ao primeiro antepassado do povo de Israel. A nível particular e circunscrito a Israel concretamente encontra-se a história dos patriarcas entre os capítulos 12 e 50, narrando a vida desde Abraão até aos doze filhos de Jacob. Aqui Israel enquanto povo, nas suas doze tribos, reconhece de onde vem e o caminho histórico percorrido. Por outro lado, a última versão do livro do Génesis nasceu na fase tardia da experiência do cativo.

O livro do Génesis dispensa que se construa um preâmbulo para o dar a conhecer. Foi escrito tendo por base muitas e diferentes tradições. Ao mesmo tempo que o livro foi crescendo e tomando a forma que hoje se conhece, foi desempenhando um papel cada vez mais importante no conjunto dos livros sagrados de Israel. Tratava-se do começo do Pentateuco, no fundo tratava-se da Torah sagrada para o próprio povo de Israel. Por outro lado, aí se encontrava também o princípio, o começo da “Grande História”, a narração do governo divino do mundo a partir do dia da criação até ao final da monarquia de Israel no exílio da Babilónia, o que se encontra nos primeiros onze livros, desde o Génesis até ao segundo livro dos Reis. No fundo, o começo da totalidade das escrituras hebraicas como coleção sagrada. A designação Genesis chegou através da Vulgata latina, a qual transcreveu do grego dos LXX e refere-se à origem. O hebraico designava os livros do Pentateuco através da primeira ou primeiras palavras que se encontravam no início das mesmas.<sup>69</sup>

Este livro surge como o início do Pentateuco e este contém a mensagem fundamental do Antigo Testamento. No Génesis<sup>70</sup> encontra-se o relato da criação de todas as coisas e o Deus criador que considera tudo bom, o qual descansa e contempla a sua beleza, como se pode constatar *“Deus, vendo toda a sua obra, considerou-a muito boa. Assim, surgiu a tarde e, em seguida, a manhã: foi o sexto dia. Foram assim terminados os céus e a Terra e todo o seu conjunto. Concluída, no sétimo dia, toda a obra que tinha feito, Deus repousou, no sétimo dia de todo o trabalho por Ele realizado. Deus abençoou o sétimo dia e santificou-o, visto ter sido nesse dia que Ele repousou de toda a obra da criação. Esta é a origem da criação dos céus e da Terra”*, (Gn1,31-2,4). É possível ter uma perspetiva triangular do Pentateuco, pois aí se descobre que os relatos conduzem o leitor ao Monte Sinai, daí até à planície e caminha

---

<sup>69</sup> Cf. V. Hamilton; *The Book of Genesis*; pág. 17. Pode ler-se ainda “Genesis resultou da compilação de 3 fontes literárias diferentes (pág. 26). “Fonte Javista, Fonte Eloísta e Sacerdotal” (pág. 27)

<sup>70</sup> Joel S. Kaminsky in *The Book of Genesis*; vol.152; pág. 636: Pode ler-se “O Genesis começa com duas histórias de criação atribuídas pela crítica a duas escolas teológicas distintas. (...) Decorrentes da sacerdotal ou P e Javista ou fonte J”. Pode consultar-se também Humanística e Teologia; 31:2 (2010); pps. 109-124 e Ler-se na pág. 111: “Na sequência desta desconstrução e destas críticas, (...) proposta... Escola de Munster (...) Segundo esta Escola não existe mais J nem E (...) totalmente dissolvidos no D.tr e no P por parte de uma posterior redacção na escola de Jerusalém no período pós exílico... ou redacção e Jerusalém(...)”

até à terra da promessa. Quando a narrativa decorre no Monte Sinai surge a descrição e entrega da Torá, da Lei e esta passa a ser o centro do próprio Pentateuco, indo desde o livro do Êxodo 19 até ao dos Números 10. Vislumbra-se aí a expressão da vontade de Deus para o povo de Israel. O livro do Génesis vai apresentando as grandes fases da história dos primeiros homens e mulheres, das tribos e mostra, ao mesmo tempo, como Deus se deixou encontrar pelo povo e qual o desenrolar da promessa divina.

No livro do Génesis temos a oportunidade de encontrar o início da “grande História”, pelo que os historiadores da época do exílio estavam preocupados em deixar constância das lições que as suas vidas implicaram. Tal história, relatos, apresentava o modo com que cada geração se ia relacionando com a Palavra de Deus, história da escuta e obediência à Palavra de Deus, mas também da desobediência em relação a essa Palavra. No que diz respeito à história desta Palavra o livro do Génesis tem um papel fundamental, fazendo com que toda a história seja lida a partir da história dessa Palavra de Deus, o qual criou todas as coisas pela sua própria Palavra tal como se pode observar através de Gn 1,3 onde verificamos o papel crucial da Palavra “(...) *Deus disse: “Faça-se a luz”. E a luz foi feita*”. Pode-se falar do livro do Genesis de vários modos. Um deles é fazer referência aos primeiros onze capítulos relacionando-os com a história dos inícios; dentro destes os capítulos 1 e 2 referentes à criação. De seguida, faz-se referência á queda, surgindo a sua causa no capítulo 3 e as consequências nos capítulos 4 a 11 e a história dos patriarcas nos capítulos 12 a 50. Chama a atenção que apenas dois capítulos do livro do genesis apresentem o relato da criação do mundo e da humanidade.<sup>71</sup>

A estrutura do livro do Génesis tem divisões naturais que são o ponto de partida para a sua análise. Apresenta as histórias de diferentes pessoas, Adão e Eva, Caim e Abel, Noé, Abraão e Sara, Isaac e Rebeca, Jacob e as suas mulheres Raquel e Lia, e finalmente José, filho de Jacob. Apresenta uma história que aparece cada vez mais seletiva. Por outro lado mostra, os momentos cruciais da vida destas figuras e a história dos encontros com Deus.

O livro do Génesis para além de focar a história de Israel, ajuda o leitor a adentrar-se na história entre Deus e a humanidade desde a criação, passando pelos diversos períodos históricos. Em termos temáticos o livro é recordado através do salmista “*Quantas são as tuas obras Senhor!*” (Sl 104,24). Através deste mesmo livro é possível encontrar

---

<sup>71</sup> Cf. Victor Hamilton; *Handbook on the Pentateuch*; pps. 11-12

diferentes tipos de escrita e géneros literários como temos vindo a referir, pelo que se encontram códigos legais, crónicas, poesia, profecias, entre outros.<sup>72</sup>

Neste sentido importa, também, sublinhar que os chamados relatos da “pré-história” bíblica que se situam nos primeiros onze capítulos do livro do Génesis, apresentam a narração das origens do mundo e do próprio homem e para poder fazê-lo do modo mais compreensível e usual na época têm uma linguagem simples e simbólica. Recorde-se que a linguagem relaciona-se sempre com a mentalidade do povo que descreve e narra a vida, com circunstâncias e experiências características do contexto histórico vigente na época da redação. Nesses capítulos mostra-se como Deus criou o mundo e todos os seres que habitam o mundo, sem esquecer de fazer referência ao homem e mulher. Apresenta a unidade do género humano, mas também o percurso seguido pela desobediência, da qual fazem parte pecados, quer individuais, quer sociais.<sup>73</sup>

A simbologia usada, por exemplo em relação à criação em sete dias, está intimamente ligada à linguagem que para o oriente significava totalidade. Apresenta as obras da criação em diferentes relatos, três referentes à separação e outros três à ornamentação. Trata-se do estilo semita de falar da criação por parte de Deus.<sup>74</sup>

Não obstante, a Bíblia não tem como intenção apresentar factos históricos ou narrar a História humana tal como aconteceu. Tal postura não faz parte da mensagem que o autor bíblico quer transmitir. Na Bíblia encontra-se uma mensagem verdadeira, autêntica, pois esta é fruto da revelação e quando escrita, o autor sagrado tinha como objetivo que não se perdesse. No fundo, o crente não lê o texto bíblico para descobrir aí a veracidade factual, mas na procura de uma Palavra que lhe fala de uma história salvífica, de um projeto de vida que conduz à salvação, a sua própria felicidade. A aproximação da Bíblia, de modo particular por parte dos crentes, não se realiza porque aí apenas vai encontrar rigor em termos científicos, mas porque aí encontra a porta de entrada para uma Palavra que se torna para ele “*Palavra de salvação*” (At 13,26).

O leitor menos atento pode deixar-se enganar por encontrar nos textos bíblicos inexatidões ou indicações menos precisas a nível científico. Apesar disto, a Bíblia não surgiu de costas voltadas à história humana e a todos os acontecimentos e conhecimentos pertencentes à época absorveu-os e foi escrita tendo-os como pano de fundo. A Revelação aconteceu na história humana, não à sua margem. De todas as formas, fazer uma leitura nos dias de hoje e procurar erros ou imprecisões históricas, geográficas, cronológicas, científicas em termos gerais, seria cometer um erro crasso e

---

<sup>72</sup> Cf. Lawrence Boadt; “Génesis” in Comentário Bíblico Internacional; pps. 319- 320

<sup>73</sup> Cf. José Loza Vera y Raúl Duarte Castillo; *Introducción al Pentateuco*; pág. 85

<sup>74</sup> Cf. G. Ravasi; *El Libro del Genesis*; pág. 35

em termos históricos um atentado contra o autor sagrado, julgá-lo à luz do que hoje se conhece e do desenvolvimento efetuado através dos tempos, e por outro lado, fazer uma leitura literalista dos textos bíblicos, quando é do conhecimento geral que estes nasceram para dar a conhecer uma mensagem e não tanto escrever uma história factual.

A Bíblia não tem intenção de explicar os fenómenos naturais, por exemplo a formação dos continentes, nem o aparecimento do homem ou seus antepassados à face da terra. A sua intenção vai mais além. O autor sagrado descreve como entende, segundo os meios de que dispõe, e no modo de exprimir vigente na época, de tal modo que possa transmitir a mensagem essencial que pertence ao nível da Revelação. Cada historiador ao narrar os acontecimentos passados tenta compreender a existência de quem viveu, acolhendo as transmissões orais e os documentos a que teve acesso, sem ser capaz de deixar de lado de modo total e permanente a sua própria idiossincrasia. Deste modo a sua própria interpretação, subjetividade e sensibilidade em relação a quanto narra, entram a fazer parte integrante dos relatos.<sup>75</sup>

Alguns problemas a nível literário que estão presentes no Pentateuco e também no Livro do Génesis. Assim pode falar-se de anacronismos, contradições, duplicados, nomes divinos, ruturas e faltas de fluidez narrativa e outras diferenças de vocabulário e estilo. No que diz respeito aos duplicados, é preciso sublinhar que surgem bastantes duplicados e repetições, ainda que o mesmo acontecimento adquira variantes, tal é o caso de Gn 1,1-2,4a e 2,4b-25.<sup>76</sup> Torna-se imprescindível recorrer à crítica literária, sabendo que esta tem por base diferentes critérios que lhe permitem concluir da unidade ou falta da mesma em relação aos textos bíblicos, “*A presença de duplicados, uma história contada duas vezes (ou três vezes), mas de tal forma que as 2 narrativas são irreconciliáveis. Há duas narrativas da criação (1,1-2,4 a e 2-4 b)*”.<sup>77</sup> As tentativas de solução passam pela teoria dos documentos. As explicações para as contradições, para as duplicações ou outros, a partir do século XVIII começaram a aparecer diversas tentativas de solução em relação à questão literária no que se refere à composição e formação do Pentateuco. Neste sentido encontram-se vários grupos de explicações, a saber: das fontes, dos fragmentos, complementos e documentos. Deste modo e no que diz respeito à teoria das duas fontes, a diferença relaciona-se com os nomes divinos, quer Yahvé, quer Elohim. Por outro lado, a hipótese dos fragmentos, mostrou-se

---

<sup>75</sup> Cf. Armindo dos Santos Vaz; *Palavra Viva*; pps. 65-66

<sup>76</sup> Cf. Carrasco, Joaquín Menchén; “Pentateuco” in *Comentario al Antiguo Testamento I; La Casa de la Biblia*; pág. 15

<sup>77</sup> Hamilton, V.; *The Book of Genesis*; pág. 27. Pode consultar-se também Armindo Vaz; *Palavra Viva, Escritura Poderosa*; pág. 365

incapaz de solucionar todas as dificuldades do Pentateuco, pois não permitia a comparação com fontes paralelas fora do Génesis. No que diz respeito à hipótese dos complementos, dada a incapacidade das outras explicações, surge a explicação de um escrito fundamental, com uma série de complementos incorporados por inserção ou adição. Por fim, surge a nova hipótese, a qual ficou conhecida como “sistema de Wellhausen”, que apresenta uma síntese sobre o que existia antes em relação à formação do Pentateuco, além de apresentar as diferentes etapas de formação do mesmo.<sup>78</sup> Torna-se, ainda, necessário fazer referência a outras e novas aportações. Neste sentido a história das formas vem dizer através do seu fundador, Gunkel,<sup>79</sup> que se trata, não de criadores das matérias que incorporam, mas de colecionadores dos relatos populares e da tradição oral. Gunkel trouxe à história da exegese bíblica em relação ao livro do Génesis, na medida em que o exegeta não é apenas um cientista, mas também um artista.<sup>80</sup> Por outro lado a história das tradições sublinha de modo especial a delimitação do Pentateuco, entre outros aspetos. E, por fim a história da redação, cujo representante mais importante foi G. Von Rad, que vem trazer luz acerca das aportações anteriores e do estudo sobre um possível “hexateuco” e de diferentes fontes. Na atualidade ainda existem questões abertas, de modo concreto em relação ao género literário do Pentateuco, pelo que alguns autores procuram tornar extensivo ao Pentateuco o modelo do Livro do Deuterónimo, que teria um quadro explicativo e homilético ao redor da lei.<sup>81</sup>

A hermenêutica bíblica tem um papel na procura do sentido do texto sagrado e a exegese é a tarefa exercida pela mesma. Ela procura descobrir o sentido do texto, dedica-se à procura da verdade da mensagem que apresenta a história da sua revelação. Para a descoberta do sentido do texto torna-se necessário o recurso a métodos para que a aproximação da verdade nelas contida seja conhecida. Por outro lado é precisa a distância crítica para que a interpretação não seja tão subjetiva e se possa aproximar o mais possível da originalidade da mensagem.<sup>82</sup>

---

<sup>78</sup> Cf. Joaquín Menchén Carrasco; “Pentateuco” in Comentario al Antiguo Testamento I; La Casa de la Biblia; pps.16- 17

<sup>79</sup> Cf. Armindo dos Santos Vaz; *Palavra Viva*; pps. 375-376, Pode ler-se “Iniciou-o H. Gunkel, que o aplicou com sucesso ao estudo do Génesis (...), propôs então a designação mais genérica *Gattungsforschung* (“análise do género literário”)

<sup>80</sup> Cf. Jean-Louis Ska in *The Book of Genesis*; vol.152; Leiden; pág. 24. Ver também A. de Pury et the. Romer in *Le Pentateuque en Question*; pps. 31-37. Na pág. 33 o autor apresenta duas questões novas: a questão pré literária do Pentateuco e a questão da tradição oral.

<sup>81</sup> Cf. Joaquín Menchén Carrasco; “Pentateuco” in Comentario al Antiguo testamento I; La Casa de la Biblia; pps. 18-19;22

<sup>82</sup> Cf. Armindo Vaz; *Palavra Viva*; Universidade Católica Editora, pág. 358

Deste modo a compreensão dos textos bíblicos implicam um conhecimento do modo como os textos são escritos, qual o tipo de género literário, o modo como é transmitida a mensagem tem em si ensinamentos sobre a mensagem.

Os leitores entre o século II e o II Concílio do Vaticano habituaram-se a ler a Bíblia de um modo exato, encontrando aí informações verídicas. Esquecendo-se que a linguagem bíblica é literária e narrativa, porque nessas épocas tais preocupações não eram tidas em atenção. O povo, e o autor sagrado, encontraram um modo de dizer como se fazia a experiência de Deus, pelo menos o que conseguia expressar por palavras da sua vivência. Deste modo a linguagem usada é a da poesia que procura dizer experiências que de outra forma não era fácil, aparece expressa a experiência de fé na história humana vivida pelo próprio povo. Dizer o indizível não é fácil, apenas uma linguagem figurativa e representativa consegue fazer aproximar o leitor de experiências, não poucas vezes, que tocam o inefável. As dificuldades que foram surgindo a nível da interpretação relacionam-se com questões literárias.<sup>83</sup>

No caso concreto do Pentateuco a interpretação a nível literário tem início quando se procura encontrar o sentido. Poder olhar para o Pentateuco e vê-lo como um todo no qual há um fio condutor, é preciso chegar à conclusão que não foi escrito de uma só vez. Os temas e o modo de dizer a mensagem, nem sempre foram iguais, daí as variadas formas e estilos na própria escrita que o redator final imprimiu aos vários textos. O oriente tem um modo diferente de olhar para a realidade em relação ao ocidente, pelo que os povos do oriente intitulavam o primeiro livro do Pentateuco através da palavra com que este começava, Bereshit – “no princípio”. A partir da tradução para o grego foi dado conforme o conteúdo do livro, tomando a designação de Génesis por tratar das origens.<sup>84</sup>

A evolução da crítica literária, mesmo que na atualidade muito tenha mudado, é necessário conhecer a trajetória seguida e que conduziu os diferentes autores até ao momento atual a nível de interpretação, de exegese. Tal situação mostra qual foi o percurso seguido, dando-nos conta que concretamente o Pentateuco não nasceu num único momento, mas é fruto de vários materiais literários

Apesar de na atualidade a “hipótese documentária” das quatro fontes ou “documentos” do Pentateuco já não serem aceites, fazem parte da história da interpretação, do caminho seguido pela própria exegese bíblica, e que teve a sua importância desde finais do século XIX até finais do século XX. O que hoje se conhece

---

<sup>83</sup> Cf. Armindo dos Santos Vaz; *Palavra Viva*, pps. 358-359 (ver Nota 879 do autor)

<sup>84</sup> Cf. José Loza Vera y Raúl Duarte Castillo; *Introducción al Pentateuco*; Verbo Divino; pps.131-134.

tem a sua raiz em todo o processo e percurso realizado. Dizer hoje que o Pentateuco não se formou de uma só vez, nem sequer foi escrito com uma unicidade literária, apenas é possível graças a toda a trajetória seguida.<sup>85</sup>

Constata-se, por exemplo, a existência de diferentes géneros literários, os quais é preciso ter em atenção cada vez que se faz um esforço de compreensão do texto bíblico. Não podemos esquecer que Deus se dirigiu aos homens através da sua própria linguagem, pelo que o estudioso dos textos da Sagrada Escritura precisa de se aproximar com atenção dos mesmos e procurar compreender o que o autor sagrado quis transmitir, qual a mensagem subjacente. É neste sentido que o conhecimento dos géneros literários é necessário e crucial, na medida em que cada género literário diz e transmite de uma maneira diferente a mensagem. Para que a interpretação se aproxime o mais possível, é necessário que o exegeta procure o sentido e significado que o autor pretendeu, tendo presentes as suas condições culturais e todas as circunstâncias que envolveram o próprio relato de tal modo que possa descobrir a intenção e a mensagem de modo particular. (DV,12) *“Os variados géneros literários usados pela Bíblia são modos de revelação. Expressam o condicionalismo dos escritores, a riqueza da imaginação linguística e o carácter insondável do mistério de Deus, que só pode ser dito na pluralidade”*.<sup>86</sup>

Neste sentido, todos os contributos recebidos ao longo dos tempos e que têm vindo a ser usados para melhorar a aproximação e a compreensão dos textos bíblicos, sem esquecer que estes nasceram num determinado contexto, numa época ou épocas e sofreram os condicionalismos circunstanciais que os envolveram. *“Nesses cinquenta anos as condições dos estudos bíblicos e ciências auxiliares; não há quem o não veja, mudaram consideravelmente. Assim, para não falar de outras coisas, quando nosso predecessor publicou a Encíclica Providentissimus Deus, apenas um ou outro lugar da Palestina se tinha começado a explorar com escavações orientadas nesse sentido. Agora tais explorações têm-se multiplicado enormemente e fazem-se com métodos mais rigorosos e arte aperfeiçoada pela experiência, de modo que os resultados são muito mais abundantes e certos. Quanta luz se tire de tais investigações para compreender melhor e mais perfeitamente os Livros santos, sabem-no os doutos, sabem-no todos os que se dão a este género de estudos. Aumentam o valor destas explorações os*

---

<sup>85</sup> Cf. Armindo Vaz; *Palavra Viva*; pps. 364, 366

<sup>86</sup> VAZ; Armindo dos Santos; *Palavra Viva*; pág. 369

*monumentos escritos por vezes encontrados, que ajudam muito a conhecer as línguas, a literatura, a história, os costumes, os cultos daqueles antiquíssimos povos”.*<sup>87</sup>

Quando o intérprete procura o sentido literal de um texto nem sempre é claro. O que os autores queriam significar não se apreende apenas com o estudo filológico e gramatical, nem sequer com a compreensão do contexto. O estudioso precisa de recorrer ao auxílio da história, da arqueologia e outras ciências para que, ao menos o seu pensamento, possa viajar até aqueles locais e de um modo empático compreender e aproximar-se do que em realidade quiseram significar e dizer. Os antigos orientais tinham uma forma diferente de transmitir os conceitos daquela que hoje nós utilizamos, usavam os modos e formas vigentes naquela época e no ambiente no qual escreviam. É louvável o estudo que a este nível se tem vindo a realizar e que permitiu aos estudiosos da Bíblia uma maior e mais precisa aproximação da mensagem e seu significado.<sup>88</sup> O modo de dizer do autor bíblico encontra-se condicionado e os géneros literários expressam-no. A procura de transmissão da revelação e do Mistério de Deus encontram o caminho na pluralidade de maneiras de dizer. Nem sempre o género literário se encontra em estado puro e portanto sem qualquer mistura de outros, até porque o género literário por si só é um caso complexo.<sup>89</sup> *“Na intuição acertada de Alonso Schokel, o difícil é saber ler, “pois para lá dos tempos, os próprios géneros literários dos textos bíblicos e dos textos literários impõem o respectivo ambiente e finalidade. Não se pode esquecer que alguns são mesmo destinados à representação, ao canto, à encenação, à recitação ou à proclamação”.*<sup>90</sup> É de todo imprescindível o conhecimento, pelo menos indireto, das circunstâncias, do contexto, da cultura, de todo o meio ambiente envolvente, no qual nasceram os textos bíblicos. Não se esqueça que a distância em relação aos contextos, pode gerar interpretações menos adequadas. Ao mesmo tempo que os géneros literários e o fim para que serviam, marca, não poucas vezes, o distanciamento com o conhecido e experimentado pelo estudioso na atualidade, pelo que necessita de se aproximar de tais ambientes para poder interpretar mais fielmente o que o próprio género literário permitiu dizer ao autor do texto bíblico. Não obstante, como atrás se referiu, a subjetividade do estudioso sempre estará presente no seu estudo e na sua aproximação em relação aos textos.

---

<sup>87</sup> Divino Afflante Spiritu, 11

<sup>88</sup> Cf. Divino Afflante Spiritu, 20

<sup>89</sup> Cf. Armino dos Santos Vaz, *Palavra Viva*; pps. 369-370;375. (Ver Nota 902);

<sup>90</sup> Carvalho; José Carlos; “A interpretação e os sentidos da Sagrada Escritura: o contributo de Paul Ricoeur” in *Didaskalia* 34:1 (2004); pág. 38 e em “O grande código bíblico...”; *Via Spiritus* 12 (2005) pps. 175-171 in [ler.letras.hp.pt/uploads/ficheiros/3428.pdf](http://ler.letras.hp.pt/uploads/ficheiros/3428.pdf) consultado em 25 de julho de 2017



O conhecimento do género, (ou géneros), literário no qual se encontra escrito o texto bíblico como modo para se poder aceder à verdade que a própria Bíblia transporta em si é crucial. É preciso compreender o texto de tal modo que se possa aceder à verdade que ele contém, mas a aproximação aos diferentes textos bíblicos requer também o encontro com os mitos. Qualquer povo, apesar de o fazer de maneiras distintas, conhece a história, a poesia e o mito e a aproximação destes facilita o conhecimento e acesso à verdade do texto escrito pelo autor hebraico que se expressava de uma forma diferente. Deste modo o que foi escrito naquela época necessita de ser entendido tal como aparece, o mito como mito e outro género literário respeitando-o na sua especificidade.<sup>91</sup>

### 2.3 Os Mitos e Relatos de “Mitos de Origem”

O mito surge como um relato simbólico e o seu conteúdo transporta o leitor para uma realidade distinta.<sup>92</sup>

A compreensão do texto bíblico requer o conhecimento das culturas circundantes ao mundo da Bíblia e descobrir em que medida e em que sentido, influenciaram os textos bíblicos. O povo de Deus conhecia a literatura mitológica dos povos que se encontravam ao seu redor. A linguagem mitológica tem expressão mais clara nos livros proféticos e nos salmos e não tanto nos primeiros capítulos do Livro do Génesis.<sup>93</sup>

No que diz respeito aos mitos de origem o poder era atribuído aos deuses de tal modo que o destino e o desenvolvimento da civilização dependiam dos deuses e das suas vontades e decisões.<sup>94</sup>

A aproximação do mito<sup>95</sup> torna-se fundamental para o exegeta, o qual precisa encontrar o papel que este estilo literário desempenha e tem em comum. A linguagem utilizada pelo mito procura responder à realidade, mostrando-a como a vê, mas nem sempre os diferentes géneros literários foram aceites por todos os estudiosos e quando a aceitação se tornou realidade, não aconteceu ao mesmo tempo, a interpretação e entendimento em relação aos mitos sofreu uma evolução, deixando de ter uma visão negativa a priori e passando a ser aceites como uma forma de comunicar, pelo que a visão passou a ser positiva. A exegese bíblica procedeu ao estudo dos mitos no Próximo

---

<sup>91</sup> Cf. Armindo Vaz; *Palavra Viva*; 2013; pág. 63

<sup>92</sup> Cf. Juan Martin Velasco; “Mito” in *Conceptos Fundamentales del Cristianismo*; pág. 829

<sup>93</sup> Cf. V. Hamilton; *Handbook of the Pentateuch*; pág. 19

<sup>94</sup> Cf. Armindo dos Santos Vaz; *O Sentido Último da Vida*; pps. 213, 214-215

<sup>95</sup> Renaud, Michel; “Interpretação da criação segundo Paul Ricoeur” in *Didaskalia XLII* (2012) I; pág. 155 Pode ler-se “Para ter acesso ao significado do mito, é preciso “desmitologizá-lo”, isto é, reconhecer a sua forma mítica de natureza simbólica, mas não “desmitizá-lo”

Oriente Antigo e foi constatando que também os primeiros capítulos da Bíblia eram autênticos mitos de origem. Contudo foi necessário mais de um século para que se pudesse aceitar tal constatação. Até meados do século XX no ocidente sempre que se falava da presença de diferentes géneros literários na Sagrada Escritura, o mito era colocado à margem. Este tinha conotação negativa que se foi enraizando na mentalidade ocidental. O tempo e a insistência dos estudos foram permitindo a aceitação do mito como linguagem presente na Bíblia.<sup>96</sup>

Se o tempo para que o mito fosse aceite como uma forma de comunicação se tem feito sentir, a nível dos estudos da Bíblia, o processo de aceitação deste tipo de linguagem também tem demorado, como todos os processos precisam de tempo e têm de respeitar o ritmo de aceitação, compreensão e integração das realidades. Processo nem sempre isento de discórdias, mas no que diz respeito à aceitação da presença de diferentes mitos de origens na Bíblia, tem sido feita uma caminhada que pouco a pouco vai dando os seus frutos. Basta recordar nomeadamente que no passado se julgava com mais facilidade que os textos bíblicos continham narrativas de carácter histórico, no sentido de factual, mas paulatinamente e na atualidade aceita-se que tais narrativas são mais do âmbito literário. A aceitação da presença da linguagem mítica na Bíblia tem sido paulatina. Por volta de 1970 o mito começava a ver-se reconhecido no âmbito teológico presente na tradição bíblica. O assumir que as narrativas bíblicas não são tão históricas, factuais, como se pensava, facilitou que o carácter literário das mesmas fosse assumido. Por outro lado, os exegetas têm procurado conhecer os géneros literários dos relatos, entre os quais se encontra o género mítico. De todos os modos o caminho ainda não está terminado.<sup>97</sup>

Não podemos deixar de lado a verdade, que os autores ao fazerem uso do mito, procuraram deixar inscrita e impressa nos seus textos, nas suas palavras. Uma mensagem verídica, fruto de experiências, muitas vezes distantes e até desconhecidas para os leitores da atualidade. A história e o ambiente e contexto culturais fizeram com que a palavra escrita fosse adquirindo variados sentidos, pelo que precisamos saber que o mito é um termo multifacetado e ao mesmo tempo encontra-se por todo o mundo. Na sociedade desempenha funções diversas, pelo que pode ser estudado a partir de várias perspetivas, desde a sociologia à psicologia, passando pela antropologia até à literatura entre outras. O mito encontra-se intimamente relacionado à vida e recorre a uma linguagem conotativa, a qual pode adquirir vários sentidos e significados e acabar por

---

<sup>96</sup> Cf. Armindo Vaz; "No princípio da Bíblia está o mito..." in *Didaskalia*, XXXVII (2007) I; pps. 48, 51

<sup>97</sup> Cf. Armindo Vaz; "No princípio da Bíblia está o mito..." in *Didaskalia* XXXVII (2007)I; pps. 51-52;54

induzir em erro o leitor que não tiver sido alertado para esta situação. A procura de compreensão da realidade através do mito abre para um horizonte mais vasto e mais profundo, onde ganha sentido o próprio sentido da realidade. O conhecimento dos mitos e da linguagem mítica permite que a compreensão do ser humano na sua totalidade, não apenas através dos elementos objetivos, mas também dos subjetivos e que dão uma riqueza muito maior à realidade que se pretende transmitir. O mito permite ver o todo, pois assinala a direção para um sentido global da realidade, não obstante tem presente o contexto, o meio no qual nasceu. Assim não exclui outras visões diferentes, outros mitos que tenham pontos de partida diferentes e até que apareçam contraditórios.<sup>98</sup>

O mito abre a porta para o sentido da realidade e permite aprofundá-la. Os mitos têm em si mesmos o poder de dar mais sentido à realidade, pois permitem ver mais longe, mais fundo e até adentrar-se na mesma, de modo especial quando a realidade não é quantificável ou tão objetivável. Falar do amor, da vida ou da morte humanas não é tarefa fácil, mas a linguagem mítica permite uma aproximação mais autêntica a estes fenómenos. A compreensão destas realidades através dos mitos procura olhá-las e vê-las como um todo inseparável, tendo por base as grandes questões de sentido, desde a origem e o fim último. O mito permite ao mitógrafo apreender e mesmo internalizar o sentido das realidades sobre as quais escreveram as diferentes narrativas míticas. A visão do mitógrafo é profunda, penetra o âmago da própria realidade e procura transmitir tal profundidade.

Os mitos das origens permitem olhar a realidade desde as origens, vislumbrando o seu próprio fim, porque ser capaz de falar e escrever sobre a questão das origens é ser capaz de, com maturidade, descobrir aí a direção, a meta, o ponto de chegada. Os mitos de origem procuram mostrar a verdade da mensagem às pessoas, ao mesmo tempo que possibilitam o acesso à transcendência. Os mitos expressam as preocupações, a vida, sonhos e projetos das pessoas e restituem à realidade o sentido inefável e transcendente que as habita. A linguagem a que eles recorrem infunde poesia e nobreza à própria realidade e, até, à vida das pessoas. Os mitos das origens não têm como objetivo a narração dos factos históricos ou apresentar uma visão factual e positivista da própria história. Não descrevem realidades que aconteceram, mas procuram dizer essas realidades apontando e assinalando o seu sentido mais profundo. Não se trata de recitar

---

<sup>98</sup> Cf. Armindo dos Santos Vaz; “No princípio da Bíblia está o mito...” in *Didaskalia XXXVII* (2007)I; pág. 54; 59; 62. Ler Nota 58 do autor: “por exemplo, Gn1,26-27 conta que “o ser humano” foi criado por Deus conjuntamente e simultaneamente, homem e mulher, ao fim da criação de todos os outros seres: “macho e fêmea os criou”. Mas Gn 2,7.18-24 conta que, antes de mais nada, Deus “plasmou o homem” e só num segundo momento, em articulação com a criação dos animais, “do lado que tinha tomado do homem construiu a mulher e conduziu-a ao homem”

acontecimentos e factos históricos, mas de narrar a vida do mundo e dos homens. Conta-se uma história com um sentido que fala das origens, mas que aponta para o seu próprio fim, no fundo para o seu sentido e significados autênticos. O mitógrafo tem consciência que assim diz e vê melhor a realidade, pois mostra as suas melhores possibilidades, ao procurar compreender a realidade torna-se compreensível.<sup>99</sup>

Os mitos de origem são os que ocupam a nossa atenção neste trabalho, tendo em vista a questão das Origens. Não obstante não se poder entender esta questão sem nos aproximarmos do conhecimento mais profundo e atento deste género narrativo, o mítico, o que justifica esta aproximação.

Há diferentes mitos de origem que influenciaram a Bíblia, e na qual a sua presença é uma constante, na atualidade mais aceite. Os autores bíblicos não pretenderam escrever tratados de história ou de ciências. Deste modo, é imprescindível ter presente que “(...) *na Bíblia o mito é uma das diversas formas literárias através das quais a revelação de Deus cristalizou por escrito. A interpretação das narrativas bíblicas da criação como mitos de origem, na nossa perspectiva, traz vantagens à fé e à teologia.*”<sup>100</sup>

A linguagem do mito tem a capacidade de representar acontecimentos, fenómenos e circunstâncias que estão para além de nós mesmos, ultrapassando o tempo e o espaço nos quais nos movemos e existimos. A esta categoria pertencem as origens e as realidades escatológicas. Por tal motivo a linguagem do autor sagrado é similar para narrar as origens e para o fim para o qual caminham o mundo e as pessoas.<sup>101</sup>

Olharemos para os mitos do Próximo oriente Antigo, pois foram estes que fizeram parte do ambiente mais próximo das narrativas bíblicas relativas à criação, que se encontram narradas nos primeiros onze capítulos da Bíblia e que são mitos de origem.<sup>102</sup> Os mitos de origem através da linguagem mítica dão grande profundidade e sentido à história sagrada que é narrada com símbolos, revelando a realidade que se esconde atrás da história contada. Remete para o horizonte e ao mesmo tempo que ajuda a ver as origens faz vislumbrar o fim.<sup>103</sup>

---

<sup>99</sup> Cf. Armindo dos Santos Vaz; “No princípio da Bíblia está o mito...” in Didaskalia XXXVII (2007) I ; pps. 63; 65-70

<sup>100</sup> Vaz, Armindo dos Santos; “No princípio da Bíblia está o mito” in Didaskalia XXXVII (2007) I; .pág. 72

<sup>101</sup> Cf. José Nunes Carreira; “Mito e Desmitização em Gn1” in Didaskalia; 1975; pág. 42

<sup>102</sup> Cf. Armindo dos Santos Vaz; “Mito do eterno retorno”; in Didaskalia; XLII (2012) I; pág. 14. Ver também a Nota 2 do Autor: “Já noutra sede fundamentámos e documentámos esta conclusão: A .dos S. Vaz, *Em vez de “História de Adão e Eva”: O sentido último da vida projectado nas origens* (Edições Carmelo; Marco de Canaveses 2011, 357-382)

<sup>103</sup> Cf. Armindo dos Santos, “Mito do eterno retorno” in Didaskalia XLII (2012) I; pág. 18

### 2.3.1 Comentário Gênesis 1 (Gn 1,1-2,4a)

*“Abrem a Bíblia dois “relatos de criação” ou de “começo”: Gn 1,1-2,4a e Gn 2,4b-3,24 (...) Um “relato de criação” ou de “começo” Constrói-se por dedução a partir do mundo de quem opera a dedução, o que significa que um tal relato diz mais sobre o mundo de quem opera a dedução – de resto como, por exemplo, o big-bang – do que sobre o começo propriamente dito, que é assim sempre relativo ao universo mental e cultural da dedução”.*<sup>104</sup> Neste sentido, não podemos perder de vista o percurso, que anteriormente se efetuou, no que diz respeito à questão dos gêneros literários.

*“Estamos perante um texto sóbrio, rigoroso, ritmado, litânico, esquemático, circular, que apresenta simetrias e paralelismos, mas também dissonâncias e desequilíbrios, para melhor evidenciar as suas ideias”.*<sup>105</sup> Trata-se de uma prosa poética, cujo ritmo imprime um tom belo ao texto, através de uma forma esquemática e frases inalteráveis, no fundo porque tem uma finalidade litúrgica, pois procura dar razões para a lei do sábado, daí a cadência repetitiva da forma literária, de modo que a forma é próxima a um cântico de louvor a Deus. É fundamental ter presente que um dos objetivos do autor é o interesse apologético. Tratava-se da existência de uma oposição entre esta ideologia à religião que se encontrava em vigor na Babilónia. Através desta celebrava-se a festa que dava início ao ano novo, ao longo de sete dias. O centro era o Poema acerca da criação, o chamado Enuma Elish. Aproxima-se bastante do próprio Gênesis de modo concreto no que toca ao capítulo 1, versículos 1-4,2a. Tal como se pode comprovar através da nota acerca do mesmo.<sup>106</sup>

Os mitos de origem bíblicos são equivalentes aos dos povos vizinhos, portanto do mundo extra bíblico. Todos eles tinham a preocupação de transmitir uma mensagem que se relacionava com a narração das origens, e não se pode extrapolar comparações que mostrem semelhanças ou dissemelhanças fora do contexto onde nasceram e o fim para o qual nasceram. *“A base para o paralelismo iluminante não pode ser uma colação sectorial ou genérica a partir de semelhanças extrínsecas, nem a justaposição de excertos ou a sua literalidade, (...). O paralelismo não se impõe de forma autoritativa pela distorção de paralelos extrapolados do seu contexto, pois estes não têm valor por*

<sup>104</sup> Couto; António; *Pentateuco: Caminho de Vida Agraciada*; UCE; (2ª edição revista); pág. 211. Ver também a Nota 17 do autor.

<sup>105</sup> Couto; António; *Pentateuco: Caminho de Vida Agraciada*; UCE; (2ª edição revista); pág. 212. (Consultar a nota 18 apresentada pelo autor)

<sup>106</sup> Cf. Juan Guillén Torralba; “Gênesis” in *Comentario Bíblico Al Antiguo Testamento I*; pps. 37-39. Leia-se a este propósito “O autor sacerdotal reage elevando o Senhor, único capaz de chamar à existência todos os seres com a força da sua palavra. Desta forma injectava esperança nos desesperados que viviam longe da sua terra e privados de identidade”(pág. 39)

*si mas enquanto reflectem ou descobrem uma problemática semelhante que fornece implicações e convergências culturais do texto bíblico; (...) A aproximação comparativa descobre eventualmente a perspectiva em que foi assumido e qual o efeito temático que produziu”.*<sup>107</sup> Neste sentido, não se pode perder de vista qual a intenção do Poema do Génesis (Gn 1,1-2,4a), pois foi criado num tempo de desterro e procura dar esperança a todos quantos se encontram a viver essa situação de estar longe da sua terra. Assim, no poema, Deus, a sua palavra, o homem e o próprio sábado saltam à vista por ocuparem lugar de destaque. Deus surge como identificado com o criador e o salvador, mostra-se como a criação é o primeiro gesto de todo o projeto do próprio Deus. Vê-se como Deus é anterior ao princípio, ao espaço e ao tempo, não obstante a sua atuação nessas dimensões, conforme podemos ver através deste comentário.<sup>108</sup>

A história da exegese dos onze primeiros capítulos do livro do Génesis permite constatar que houve consequências adversas à hora de confundir mitos de origens com textos doutrinários, históricos, sapienciais ou julga-los parábolas ou até fábulas. Tal como se afirmou antes, conhecer o género literário é de suma importância a nível da hermenêutica. Tal conhecimento não permite que se confundam os relatos bíblicos com a história objetiva como chegou a acontecer.<sup>109</sup>

O hagiógrafo acolhe o relato mítico que já existe, complementando-o e colocando-o no contexto da própria história da salvação.<sup>110</sup>

Tenhamos presente o paralelismo que acontece entre Gn1 e o poema babilónico da criação Enuma Elish, quer na ordem dos elementos da criação, quer em alguns pormenores,<sup>111</sup> como se pode constatar através da tabela seguinte.<sup>112</sup>

Génesis 1	Enuma Elish
“No princípio criou Deus o céu e a terra”	“Quando no alto do céu ainda tinha sido nomeado e abaixo a terra firme ainda não tinha nome...”
Indefinição do universo: só trevas e águas primordiais.	Indistinção do universo: só as águas primordiais, doces e salgadas, anteriores aos deuses.

<sup>107</sup> Vaz; Armindo dos Santos; *O Sentido Último da Vida*; Edições Carmelo; pps. 30-31

<sup>108</sup> Cf. Juan Guillén Torralba; “Génesis” in *Comentario Bíblico Al Antiguo Testamento I*;pág. 41

<sup>109</sup> Vaz; Armindo Dos Santos; *Palavra Viva*; UCE; pps. 368-370. Ver a Nota 901 do autor (Cf. R. E. Brown, “Hermeneutics”, p. 610)

<sup>110</sup> Cf. Juan Ruiz de la Peña; *Teologia de la Creación*; pág. 31

<sup>111</sup> Cf. José Sayés; *La creación el misterio del hombre*; Edicep, pág. 15

<sup>112</sup> Vaz; Armindo dos Santos; *A Bíblia e as Origens*; pág. 106

Pela palavra Deus cria a luz separando-a das trevas.	A luz emana dos deuses. A palavra eficaz de Marduk faz aparecer e desaparecer uma constelação.
Deus cria o firmamento separando das águas superiores das inferiores a ele.	Marduk cria o céu esquartejando o cadáver de Tiamat (águas salgadas) em dois, o céu é uma abóbada sólida que sustém o oceano celeste.
Águas inferiores juntas num lugar: aparecem a terra e o mar.	Marduk toma as dimensões das águas inferiores subterrâneas
Deus cria dois luzeiros, para separar o dia da noite e as estrelas: para iluminar a terra... e separar a luz das trevas.	Marduk cria a lua para determinar os dias e as noites, em conjugação com o sol e as estrelas.
Deus cria as plantas.	Marduk é criador dos cereais e das plantas.
Criação do homem e da mulher	Criação do protótipo da humanidade.
Deus cessa de criar e consagra o sétimo dia	Descanso dos grandes deuses e banquete com Marduk.

O paralelismo entre as duas narrativas coloca de relevo as influências sofridas pelo livro do Génesis a partir das cosmogonias dos povos vizinhos. *“É apenas por analogia com as cosmogonias grega, babilónia, fenícia e egípcia – onde o “caos” é o oposto do “cosmos” -, que se pode designar por “caos” o estado primordial descrito neste relato da criação com a expressão binómica de totalidade tohû wabohû (=deserto e vazia), a que vemos associada por assonância (jogo de vogais) e aliteração (jogo de consoantes) a tehôm (=abismo, massa aquática salgada primordial), coberta à superfície por uma substância tenebrosa (hoshek)”*.<sup>113</sup> No livro do Génesis encontramos uma “história religiosa”, na qual são protagonistas, Deus, cuja força é o amor e o homem que tem como força a liberdade. Trata-se de um poema e o livro começa com uma síntese da obra da criação. Ao abrir o livro com a proposição “no princípio” pretende mostrar o que aconteceu “em primeiro lugar”.<sup>114</sup>

<sup>113</sup> Couto; António; *Pentateuco: Caminho de Vida Agraciada*; pág.213

<sup>114</sup> Cf. Juan Guillén Torralba “Génesis”, in *Comentario al Antiguo Testamento I, La Casa de la Biblia*, pps. 33 e 38

Quando se diz “No princípio, Deus criou” está a colocar-se no princípio alguém que é sujeito e possui liberdade e vontade próprias. Não se coloca aí uma realidade indeterminada, na qual se encontra a necessidade cega (anankê).<sup>115</sup> Por outro lado, constata-se que o Deus criador atua através da sua Palavra, e mostra como homem e mulher aparecem como criados à imagem e semelhança do Criador, ambos diferenciados mas ao mesmo tempo equiparados, no fundo surge já subjacente a sua dignidade que é igual apesar das suas diferenças a nível de género. Em tempo de desterro, num espaço, a Babilónia, no qual tal costume não tinha sentido, o sábado passou a ser para os judeus desterrados uma autêntica confissão de fé. Deste modo os homens mostram a sua obediência total a Deus, a quem consideram Senhor do tempo e da história.<sup>116</sup>

Assim é possível encontrar o Deus Criador de que fala o autor sagrado. Este Deus é o Deus do amor e não conjuga em si o domínio e o poder. Ele cria por amor e não por necessidade. Deste modo gera e convida à responsabilidade por parte da criatura. O homem não é apenas o destinatário da própria criação, apesar de no seu ser ter inscritas as necessidades, mas passa a ser com-criador, porque livre e responsável. Acolhe a criação como dom, como dádiva e a responsabilidade torna-o com-criador, enquanto ser que lhe dá continuidade e pode fazer com que da mesma criação saia o seu melhor, quer do mundo, quer do próprio homem.<sup>117</sup>

Ao mesmo tempo, em relação a este aspeto é possível encontrar a porta aberta para a questão do sentido da própria vida humana; na medida em que essa palavra primeira da criação tem a capacidade de projetar o homem para além de si mesmo, oferecendo-lhe a possibilidade de se transcender, sempre e quando aceite a interpelação a partir da sua liberdade e faça da responsabilidade tarefa e compromisso. *“Na verdade, a palavra primeira, criadora e interpelante de Deus emancipa o homem do seu mundo natural e físico de desejo, projecção e identificação, oferecendo-lhe a possibilidade de transcender esse mundo, uma vez que a adesão que lhe é pedida só pode subsistir com a qualificação da liberdade, na forma de consentimento”*.<sup>118</sup>

O autor sagrado apresenta o Deus do povo de Israel como o Deus que cria o mundo e todas as criaturas, apresentando-o como o Deus autêntico e verdadeiro. *“A narrativa de*

---

<sup>115</sup> Cf. António Couto; *Pentateuco: Caminho de Vida Agraciada*; pág. 214

<sup>116</sup> Cf. Juan Guillén Torralba; “Genesis” in *Comentario al Antiguo Testamento I*; pps. 42-43. E pode-se continuar a ler: *“Por outro lado não se pode perder de referência que o autor sacerdotal tinha a referência do ritmo semanal israelita, pelo que o sábado era considerado o dia de descanso”* (pág. 43)

<sup>117</sup> Cf. António Couto; *Pentateuco: Caminho de vida Agraciada*; pps. 223-224;226. Ler também a Nota 67 do autor.

<sup>118</sup> Couto; António; *Pentateuco: Caminho de vida Agraciada*; pps. 226-227



*Gênesis 1 é em grande parte uma resposta da elite de Jerusalém em relação à narração da criação conhecida na Babilônia, em particular Enuma Elish (...). Uma narrativa onde o Deus de Israel é o verdadeiro criador do mundo, não Marduk*".<sup>119</sup> A primeira função do Enuma Elish não é falar da criação do mundo e da humanidade, mas procura explicar a origem dos deuses, de modo concreto Marduk. Sabe-se que este relato tinha funções religiosas e destinava-se a ser recitado no início de cada novo ano, procurando garantir a vitória da ordem sobre o caos.<sup>120</sup>

A nível teológico poder-se-á salientar neste relato a identidade do Deus de Israel e o Deus criador, surgindo como um Deus que é a origem do mundo e de tudo e que cria por amor.<sup>121</sup>

O capítulo 1 faz referência ao mundo; o capítulo 2 refere-se a um jardim. No primeiro Deus surge como o Senhor e torna-se visível a sua transcendência; no segundo Deus mostra-se próximo e íntimo e em relação com as criaturas, a criação e obra das suas mãos.<sup>122</sup>

### 2.3.2 Comentário Gênesis 2 (Gn 2, 4a - 3,24)

O relato de Gn 2,4a-3,24 começa com uma lacuna do autor. De todas as formas mais à frente dá solução para a afirmação “não havia homem”. O capítulo 2,4-25 do Gênesis foi durante muito tempo considerado como uma outra história sobre a criação, o que na atualidade já não acontece.<sup>123</sup>

O autor sagrado apresenta uma imagem da criação que se encontrava nos mitos mesopotâmicos, de modo concreto no Enuma Elish. Esta imagem parte do pó da terra ou da argila e a partir deste elemento modela o homem. Atente-se na grande diferença entre o modo como os textos mesopotâmicos apresentam o surgir da humanidade, a partir da argila amassada com o sangue e restos dos principais deuses maus. O que difere da apresentação no livro do Gênesis onde se entrevê a bondade da criação e da criatura porque brotam de um Criador que é amor e se move por amor. O homem que é dado a conhecer no livro do Gênesis é bom<sup>124</sup> e livre e possui em si a possibilidade de aceder à graça e de viver e construir a própria história. Deste modo o homem, criatura,

<sup>119</sup> Ska; Jean-Louis; “Gênesis 2-3; Quale domanda di fondo” In Revista Protestantesimo; pág. 26

<sup>120</sup> Cf. V. Hamilton; *Handbook on the Pentateuch*; pág. 30

<sup>121</sup> Cf. Juan Ruiz de la Peña; *Teología de la Creación*; 2ª edición; Editorial Sal Terrae; pág. 46

<sup>122</sup> Cf. V. Hamilton; *Handbook on the Pentateuch*; pps. 15-16

<sup>123</sup> Cf. V. Hamilton; Idem; pág. 14. Pode ler-se ainda “Sugere-se que não só esta é uma segunda história sobre a criação, mas também vem de uma fonte diferente da de Gen 1, 1-2”

<sup>124</sup> Cf. G. Ravasi; *El Libro del Genesis*; pág. 36: Vislumbra-se aí o convite a descobrir a bondade e harmonia da criação.

fruto da criação do próprio Deus é um ser capaz de se autotranscender.<sup>125</sup> Vive em proximidade e intimidade em relação a Deus. É necessário e, ao mesmo tempo belo, ter presente que por causa do alento de Deus, Criador e criatura não apenas são semelhantes, senão que se tocam.<sup>126</sup> Neste sentido é espetável, ler juntos os textos da mesma área, na medida em que dessa forma, partindo do mesmo contexto cultural, é possível perspetivar melhor Gn 2-3 e compreender o fundo mítico que aí se possa encontrar.<sup>127</sup>

Por outro lado a criação dos homens e dos animais é distinta como podemos constatar através das palavras do mesmo autor “*Significativamente, é este “beijo” que, na Bíblia, distingue os homens dos animais. Estes também são modelados (yatsar) a partir do solo (mîn-há’a damah) (Gn 2,19), também possuem o hálito da vida (rûah hayyîm: Gn 6,6,17,15; nishmat-rûah hayyîm: Gn 7,22), e também são chamados seres vivos (nephesh hayyah) (Gn 1,20,21.24.30)*”.<sup>128</sup>

O distanciamento do mundo animal, constata-se como os seres humanos são únicos, pois só eles apresentam a imagem de Deus.<sup>129</sup> “(...) por parte do homem (há’adam), que Deus dá início ao seu projecto já enunciado em Gn2,18b. faz cair um sono ritual (tardemah) sobre o homem, e de um dos seus lados (tsela) construiu (banah) uma mulher (’ishah), e conduziu-a enfaticamente (waybi’eha) ao homem (há’adam) (Gn 2,21-22)”.<sup>130</sup> Neste sentido, o autor bíblico mostra como a mulher é “igual a ele” pois foi retirada de “um dos seus lados”, de tal modo que o sentido original brota da interpretação de “tsela” como “lado” e, não tanto como “costela”, entrevendo-se aí a igualdade em termos de dignidade da pessoa.<sup>131</sup>

Por outro lado convém voltar a olhar para a questão da linguagem noutra lugar da narrativa, a qual apresenta o homem atribuindo nomes às diferentes criaturas. Segundo o autor bíblico apesar de não podermos escutar este homem, a sua voz torna-se audível quando em Gn 2,23 encontra aquela criatura diante da qual exclama “osso dos meus ossos”. No fundo escuta-se a sua voz<sup>132</sup> quando ele se encontra com alguém que lhe é

---

<sup>125</sup> Cf. G. Ravasi, *El Libro del Genesis*; pág. 36; Pode ler-se: “Estamos a perder a capacidade de assombro, admiração, contemplação, quietude e silêncio”. A perda desta capacidade como refere o autor coloca entraves à capacidade que o ser humano tem de se autotranscender

<sup>126</sup> Cf. António Couto; *Pentateuco: Caminho de Vida Agradada*; (2ª edição revista); pps. 228-230. Ler a referência ao relato J (Gn 2,4b-3,24)

<sup>127</sup> Cf. Armindo Vaz; *O Sentido Último da Vida*; 2011; pág. 168

<sup>128</sup> Couto; António; *Pentateuco: Caminho de Vida Agradada*; UCE; (2ª edição revista); pág. 231

<sup>129</sup> Cf. V. Hamilton; *Handbook on the Pentateuch*; Pág. 21

<sup>130</sup> Couto; António; *Pentateuco: Caminho de Vida Agradada*; UCE; (2ª edição revista); pág. 240-241. Ver também as Notas do autor números 135, 136, 137 e 138.

<sup>131</sup> Cf. Armindo Vaz; *O Sentido Último da Vida*; pág. 99

<sup>132</sup> Pode ver-se a afirmação de G. Ravasi; *El Libro del Genesis*; pág.39: “También nosotros debemos redescubrir la importancia del don de la palabra que nos hace semejantes al Creador”

familiar, em quem, de certo modo, se pode rever. Então começa a falar. Surge a linguagem quando lhe é apresentada a mulher e ele, como que surpreendido, em certa medida assombrado, porque é grande o seu espanto, consegue dizer “*Então, o homem exclamou: “esta é, realmente, osso dos meus ossos e carne da minha carne. Chamarse-á mulher, visto ter sido tirada do homem!”*”. Mais tarde o narrador apresenta uma cobra (nahash), colocando de relevo a nudez transparente e criatural do homem e da mulher.<sup>133</sup>

Deste modo abre o caminho para uma resposta negativa por parte do homem, e assim a porta do próprio pecado, pois é na liberdade humana e nas suas características onde é preciso encontrar a motivação para o que se chama de pecado original. Por outro lado o relato Gn 2-3 não deve ser visto, olhado de maneira isolada, convém ter presente o conjunto no seu todo, o qual está relacionado com o pecado e o seu caráter universal a nível do Antigo Testamento. Recorrer às origens apenas serve para esclarecer a condição de afastamento de Deus, e por consequência do surgir do pecado.<sup>134</sup>

Neste sentido quando se verifica o fim da dignidade do homem como com-criador, quando cessa a sua responsabilidade e este confunde o seu papel, dá-se a queda, isto é, o pecado tal como apresenta o autor sagrado. Assim a rutura na relação com Deus e entre os próprios homens, tem início quando o homem não aceita a condição de criatura. Surge, então, a desobediência aos mandamentos da vida e o homem deixa, do lado de fora, da sua vida aquele Deus que é amor, “*pois Deus é amor*”(1Jo 4,8b), e que o criou por amor. Deixa longe de si, o Deus pessoal, perde a sua capacidade de proximidade e intimidade e acaba por transformar a Deus num ídolo. Podemos ler as palavras do profeta “*Assim fala o Senhor: “Não imiteis o procedimento dos pagãos, nem temais os sinais celestes, como temem os pagãos”* (Jr 10,2). E também o que noutro lugar escreve o autor sagrado “*Mas mais infelizes são aqueles que puseram a sua esperança em coisas mortas, os que chamaram deuses à obra de mãos humanas (...)*”, (Sb13, 10). Interessa constatar e ter mesmo consciência que o Deus bíblico que aparece no livro do Génesis não cria o homem do pó deixando que a criatura seja simplesmente pó. É pó, mas um pó amado, vivificado, o qual recebeu o sopro da vida. Este pó foi beijado pelo alento de Deus. A criatura nasce do amor, pelo que nada a fará perder a sua própria

---

<sup>133</sup> Cf. António Couto; *Pentateuco: Caminho de Vida Agraciada*; (2ª edição revista); pps. 242; 244-245. Ver nota 143 do autor.

<sup>134</sup> Cf. Luis F. Ladaria; *Antropologia Teológica*; Verbo Divino; pps. 107-118.

essência, nem sequer a morte, senão vejamos, “*Grava-me como selo em teu coração, como selo no teu braço, porque forte como a morte é o amor (...)*” (Ct 8,6).<sup>135</sup>

Ao lermos Gn 2-3 “*O Senhor Deus disse: “Eis que o homem, quanto ao conhecimento do bem e do mal, se tornou como um de nós. Agora é preciso que ele não estenda a mão para se apoderar também do fruto da árvore da vida e, comendo dele, viva para sempre”*”, deparamo-nos com a beleza de Deus que sempre está presente na vida do homem, em qualquer circunstância, mesmo quando se deixa invadir pela inveja e pelo pecado. Continua a sair ao encontro do homem com amor e respeito. Deus não pactua com o que é contrário a si mesmo, seria negar-se a si próprio, mas continua aproximar-se da criatura, vivificada pelo seu alento, para continuar a obra das suas mãos e desse modo poder transformar o homem, de tal modo que se torne mais visível a sua imagem.<sup>136</sup>

Não se pode deixar de dizer o valor fundamental deste relato, na medida em que a estrutura deste “relato de começo” de Gn 2-3 é a expressão da experiência do povo de Israel na Terra Prometida. Verifica-se que o paralelo estabelecido denota como a narrativa apresenta a vida de quem produz este “relato de começo”. As grandes questões manifestadas aí, eram as grandes questões do próprio homem, pelo que o autor sagrado as plasmou de modo bem explícito.<sup>137</sup> Neste sentido, abre-se a porta para a transcendência e para a procura de sentido da vida de cada pessoa.

Gn 2-3 apresenta-se aberto à consciência do bem e do mal, pois encontrava-se aberto à vida, motivo paralelo a outras tradições do Antigo Médio Oriente.<sup>138</sup> Importa ter presente que “Estudos exegéticos recentes como o de Jean Louis Ska, consideram que o texto de Gn 2-3 é mais ou menos contemporâneo de Gn 1”.<sup>139</sup> “*(...) o texto Gn 2-3 tal como foi redigido numa época tardia, o que vale para dizer na época pós exílio, e provavelmente no final da época persa, porque o texto só é conhecido na época helenística*”<sup>140</sup>.

Este relato é mais antropocêntrico, Gn 2,4b-3,24, em paralelo com as tradições do Próximo Oriente. Partilha da centralidade do homem no mundo criado e recebe a sua influência. Por exemplo, pode-se constatar mais tarde quando o autor sagrado afirma

---

<sup>135</sup> Cf. António Couto; *Pentateuco: Caminho de Vida Agraciada*; UCE; (2ª edição revista); pág. 251, 255;259; ver a nota 204 do autor.

<sup>136</sup> Cf. António Couto; *Pentateuco: Caminho de Vida Agraciada*; UCE; (2ª edição revista); pág. 260. Ver também a nota 223 do autor “Excelente leitura deste passo em P. Beauchamp, le récit, la lettre et le corps, p. 258: P. Beauchamp, *l’Un et l’Autre Testament*, II, p. 154-155

<sup>137</sup> Cf. António Couto; *Pentateuco: Caminho de Vida Agraciada*; (2ª edição revista); pág. 262-263

<sup>138</sup> Cf. Jean-Louis Ska; Ska; Jean-Louis; “Génésis 2-3; Quale domanda di fondo” in *Revista Protestantismo*; pág. 5

<sup>139</sup> Marques; Filipe Duarte; *As Origens – Análise da Unidade 1 do 7º Ano*; pág. 41

<sup>140</sup> Ska, Jean-Louis; “Génésis 2-3; Quale domanda di fondo” in *Revista Protestantismo*; pág. 24

*“Quando o Senhor Deus fez a Terra e os Céus, e ainda não havia arbusto algum pelos campos, nem sequer uma planta germinava ainda, porque o Senhor Deus ainda não tinha feito chover sobre a terra, e não havia homem para a cultivar, e da terra brotava uma nascente que regava toda a superfície, então o Senhor Deus formou o homem do pó da terra e insuflou-lhe pelas narinas o sopro da vida, e o homem transformou-se num ser vivo”* (Gn 2, 4b-7); vislumbra-se que o cultivo da terra está intrinsecamente ligado ao homem. Tenhamos presente que o horizonte do autor sagrado se situava na época do neolítico, na qual apenas se encontrava a agricultura que permitia aos seres humanos já uma vida sedentária<sup>141</sup>. Encontra-se em Gn 2-3 a referência ao ser humano primordial e fazem ver como a criação é descrita como um processo neste e noutros relatos da criação. O relato de Gn 2,4b-3,24 possui as características dos “mitos de origem”, aí encontra-se estilo e linguagem comuns a este tipo de mitos existentes no Próximo Oriente Antigo. Ao longo de toda esta narrativa encontra-se a densidade teológica e o caráter antropocêntrico dos “mitos de origem”. O relato de Gn 2-3 foi durante tempo visto sob a perspectiva da história de pecado na ótica da moral, mas na atualidade pode ser visto a partir de uma nova perspectiva, a de mito de origem com sentido antropológico e espiritual. Na medida em que ao considerar este relato como “mito de origem” não se está a dissipar a mensagem que o autor sagrado teve a intenção de transmitir, mas permitir ao leitor, estudioso e até ao crente, penetrar na profundidade de tudo quanto se esconde atrás das próprias palavras. Deste modo a subjetividade de quem se aproxima do texto não domina a interpretação do mesmo e possibilita a sua aproximação com as “ferramentas” da época e contexto no qual nasceu.<sup>142</sup>

## Síntese do Capítulo II

Ao longo deste capítulo procurou-se colocar em evidência os diferentes textos propostos pelo programa e manual de sétimo ano em relação ao tema das origens. Fez-se uma breve apresentação dos mesmos. Neste sentido, vários dos textos constantes, quer do programa, quer do manual não foram aprofundados, mas procuramos enquadrá-los e verificar a sua adequação e oportunidade no âmbito da UL1 “As Origens”.

De seguida procurou-se enquadrar tais textos no âmbito dos géneros literários, explicando a sua oportunidade e relação com o tema das origens. Neste sentido foi

---

<sup>141</sup> Cf. Pierre Grelot; *As Origens do Homem*, pág. 23

<sup>142</sup> Cf. Armindo dos Santos Vaz; *O Sentido da Vida*; pps. 117;168- 169;372; 381. Ver as notas do autor 112 e 113

necessária uma aproximação aos mitos de origem de outras culturas do Próximo Oriente Antigo para se poder constatar os paralelismos entre os diferentes relatos da criação e a linguagem literária e mítica de modo concreto. Verificamos que não é possível ajudar a compreender qualquer narrativa, sem antes se entender a existência de diferentes modos de dizer, os quais se relacionam com o contexto histórico-cultural e com a idiossincrasia de cada autor. A mensagem do autor veste a roupagem, um estilo específico, pelo que é fundamental conhecer os diferentes géneros literários e reconhecer que os textos encontram em si as diferentes características estilísticas pertencentes ao modo de dizer desse género literário.

De seguida aproximamo-nos dos mitos constatando que são relatos simbólicos, que nos transportam para além da realidade conhecida e nos permitem adentrar-nos numa outra dimensão da própria realidade. Os mitos dizem para além das palavras, procuram dizer a realidade, mostrando-a como ela é e o seu conhecimento é crucial para o exegeta. Os relatos de mitos de origem das culturas vizinhas do povo bíblico são fundamentais para o conhecimento do contexto histórico das mesmas, no qual se atribuía poder aos deuses no que se refere ao desenvolvimento das diferentes civilizações. O mito permite ao autor olhar para a realidade a partir das origens, pois é oportunidade para descobrir neles a direcção para onde apontam, ou seja, a meta e, nesse sentido são possibilidade de acesso à transcendência que faz ver mais longe e mais fundo a realidade. A intenção dos mitos de origem não é dizer como surgiu o universo, ou a humanidade, mas procuram dizer o sentido mais profundo da realidade, o qual está para além do começo em termos cronológicos. O estudo e interpretação dos diferentes mitos existentes no Próximo Oriente Antigo permitiram o encontro de paralelismo entre eles e os primeiros capítulos do livro do Génesis. Não obstante, a aceitação da linguagem mítica nos textos bíblicos hoje é uma realidade, fruto de um longo processo e caminhada, no que diz respeito à presença de mitos de origem na Bíblia.

Para se poder chegar à apresentação e análise das narrativas bíblicas de modo especial as situadas entre Gn1 e Gn2, constatando-se aí que a mensagem do autor sagrado vai para além dos paralelos com outras culturas circundantes e constante nos “mitos de origem, não obstante o fundo mítico de tais relatos. Por outro lado, constatou-se, ainda, que a mensagem do autor sagrado vai para além de uma perspectiva histórica, no sentido factual. A qual não tem a preocupação de mostrar como efetivamente surgiu o mundo e o homem em termos científicos, a sua intenção é falar do autor da criação, o Deus criador e a criação propriamente dita. Neste sentido falar das origens faz com que se tenha presente o fim, a meta e direcção da própria vida humana, pelo que se foi

vislumbrando a questão do sentido da vida e estiveram presentes as grandes questões que acompanham a pessoa humana.

### Capítulo III. ANÁLISE CRÍTICA DA UL1 SOBRE AS ORIGENS DO 7º ANO

No III capítulo procuraremos apresentar uma análise crítica da UL1 sobre as origens, pelo que apresentaremos proposta de reformulação do programa, a qual partirá de uma aproximação às diferentes disciplinas do 7º Ano para verificarmos o que existe em comum no que diz respeito ao tema das origens. Assim olharemos de modo mais concreto para as disciplinas de Físico-Química, Ciências Naturais e História e verificaremos a possibilidade de interdisciplinaridade com a disciplina de EMRC.

De seguida centraremos a nossa atenção na UL1 – As Origens, procederemos à análise crítica em relação às suas diferentes metas, objetivos e conteúdos e apresentaremos a nossa reflexão crítica sobre o currículo.

Posteriormente será o momento de revermos o processo de planificação no que diz respeito às várias aulas da UL1, por um lado tendo presente o que se fez, e por outro, o que se propõe em relação a esta unidade didática.

Tivemos presentes os recursos usados para podermos levar a cabo as estratégias de aprendizagem de tal modo que permitissem e facilitassem a aprendizagem por parte dos alunos. E, nesta linha apresentamos o instrumento de avaliação, tendo presente que a avaliação é toda ela formativa e permite a existência de feed-back, quer para o aluno, quer para o docente. Procuramos, quer ao longo da UL1, quer das demais unidades, ter presente a avaliação contínua que permite ter em atenção a diferenciação pedagógica, respeitando cada aluno e procurando ajudá-lo a aprender, partindo das suas aptidões e favorecendo o desenvolvimento de outras capacidades.

Finalmente, apresentamos as prospetivas, as quais encontraram o seu ponto de partida na análise crítica da lecionação da UL e apresentaremos, ainda, uma reflexão crítica sobre a gestão do currículo e sobre o balanço crítico do desempenho ao longo do ano letivo na PES.

#### 3.1 Propostas de Reformulação do Programa

Olhar para o programa da disciplina de EMRC<sup>143</sup> e apresentar uma proposta de reformulação surge na sequência da análise crítica da Unidade letiva 1 “As Origens” presente no sétimo ano de escolaridade do Ensino Básico, ao mesmo tempo que tivemos a oportunidade de a confrontar com as demais disciplinas do currículo de sétimo ano,

---

<sup>143</sup> Programa de EMRC; SNEC; pps. 71-85



procurando as possibilidades de interdisciplinaridade entre as várias disciplinas e o tema em estudo. Além de procurarmos ao longo dos diferentes ciclos escolares um fio condutor no que diz respeito à questão das origens.

O sétimo ano de escolaridade possui no plano de estudos as seguintes disciplinas, a saber Português, Matemática, Físico-Química, Ciências Naturais, Inglês, Francês, Geografia, História, Educação Visual, Tic, Educação Física. De modo facultativo, os alunos podem optar pela disciplina de EMRC.<sup>144</sup>

Constatamos a partir da análise das diferentes disciplinas do plano de estudos do sétimo ano de escolaridade que o tema da origem do universo e da vida encontra-se nas metas curriculares das disciplinas de Físico-Química, Ciências Naturais, História e EMRC.

Em primeiro lugar a Unidade Letiva 1 “As Origens” faz parte do programa de EMRC,<sup>145</sup> apresenta-se como uma unidade didática com um carácter interdisciplinar em relação às disciplinas do mesmo ano de escolaridade.

Neste sentido no âmbito da disciplina de Físico-Química a meta curricular em sintonia com a origem do universo e da vida “Identificar a teoria da origem e evolução do universo e indicar que este está em expansão desde a sua origem”.<sup>146</sup> Através desta meta procura-se que o aluno conheça a teoria do Big Bang como aquela que explica a origem e evolução do universo.

Na disciplina de Ciências Naturais<sup>147</sup> procura-se que os alunos sejam capazes de “Localizar o aparecimento e a extinção dos principais grupos de animais e de plantas na Tabela Cronoestratigráfica” O foco do ensino aprendizagem dirige-se para as questões estratigráficas, tendo presente a lei da sobreposição que mostra a existência de uma série de estratos, os quais supõem que as unidades de estratificação superior são mais recentes e as inferiores são mais antigas, pressupondo que uma se deposita encima da outra.<sup>148</sup> Não obstante ser necessário ir mais longe em termos de explicação, pois nem sempre se verifica a lei da sobreposição, tornando-se necessário ter presente, nomeadamente as questões da erosão que podem modificar a estratigrafia e alterar o que se poderia supor a nível da sobreposição.

---

<sup>144</sup> Cf. Anexo III do Decreto-Lei 139/2012, de 5 de julho

<sup>145</sup> Programa de EMRC, SNEC; pps. 71-85

<sup>146</sup> Fiolhais, Carlos (coord.), Metas Curriculares do 3º ciclo do Ensino Básico – Ciências Físico-Químicas, 4; in [http://www.dge.mec.pt/site/default/files/ficheiros/eb\\_cfq\\_metas\\_curriculares\\_3c\\_O.pdf](http://www.dge.mec.pt/site/default/files/ficheiros/eb_cfq_metas_curriculares_3c_O.pdf); consultado em 31 de julho de 2017

<sup>147</sup> Bonito, Jorge, Metas Curriculares do Ensino Básico – Ciências Naturais, 16 in [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb\\_en\\_metas\\_curriculares\\_5\\_6\\_7\\_8ano.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_en_metas_curriculares_5_6_7_8ano.pdf), pdf, consultado em 31 de julho de 2017

<sup>148</sup> Cf. Howard C. Harris; *Princípios de Estratigrafia Arqueológica*; (Dir. de Mª Eugénia Aubert), Editorial Crítica; pps. 52-53

Esta é outra oportunidade de entrelaçar as informações e, na disciplina de EMRC, ajudar os alunos a partirem à sua descoberta para melhor compreenderem as explicações científicas, constatando a complementaridade entre a ciência e a fé.

Na disciplina de História<sup>149</sup> diferentes metas curriculares respondem à questão da origem do ser humano e da sua evolução. “Localizar as regiões do mundo onde foram encontrados os primeiros vestígios dos processos de diferenciação da espécie humana, sublinhando a origem africana da humanidade”; “Identificar as principais fases da evolução desde o Australopithecus até ao Sapiens Sapiens, realçando a lentidão do processo”; “Reconhecer a proximidade do aparecimento do Homem no planeta quando comparado com a história do Planeta”. Neste sentido a atenção volta-se para o longo e lento processo de hominização.<sup>150</sup> De modo concreto, procurou-se estabelecer uma ponte com estes conteúdos através da apresentação de power point’s e para os quais utilizamos diferentes imagens,<sup>151</sup> além da possibilidade de encontrar aí a informação atualizada no que diz respeito a esta questão sem nos deixarmos levar apenas pelo estudado no decurso da formação inicial.

A disciplina de EMRC possui uma Unidade letiva que se dedica ao tema das Origens, pelo que possui várias metas curriculares, além de vários objetivos e conteúdos com vista a operacionalizar os conhecimentos inerentes ao tema e que dele resultam.

A UL 1 “As Origens” aparece referenciada do seguinte modo no programa de EMRC<sup>152</sup>

#### 7º ANO| UNIDADE LETIVA 1 – AS ORIGENS

METAS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da	1. Questionar a origem, o destino e o sentido do universo e do ser humano.	. Os dados da ciência sobre a origem do universo e do ser humano:

<sup>149</sup> Ribeiro, Ana (coord.), *Metas Curriculares de História – 3º ciclo do Ensino Básico*, 2 in [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/metas\\_curriculares\\_hist\\_3\\_ciclos](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/metas_curriculares_hist_3_ciclos), pdf, consultado em 31 de julho de 2017

<sup>150</sup> Cf. <https://www.obichinhodosaber.com>, consultado em 19 de outubro de 2017

<sup>151</sup> Cf. Alice Roberts; *Evolution. The Human Story*; Chris String and Peter Andrews; *The Complete World of Human Evolution*; D’Douglas Palmer; *L’Atlas Des Origines de L’Homme – Une Histoire Illustrée*; Donald Johanson, Blake Edgar; José Cervera, Juan Luis Arsuaga, Eudald Carbonell, José Mª Bermúdez de Castro; in *Revista Atapuerca*; Juan Luis Arsuaga; *Los Orígenes del hombre – De los primeros homínidos al homo sapiens*; Anexos nº 2.11 e 2.15 do relatório in cd

<sup>152</sup> Programa EMRC; SNEC; pps. 72-73

história.		<ul style="list-style-type: none"> <li>- A teoria do Big-Bang;</li> <li>- A teoria da evolução das espécies.</li> <li>. A maravilha do universo e a grandeza do ser humano.</li> <li>. A leitura religiosa sobre o sentido da vida e da existência humana e a sua relação com os dados das ciências: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Origem última e primeira;</li> <li>- Destino final</li> </ul> </li> </ul>
L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.	2. Conhecer a criação tal como relatada nos textos bíblicos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>. A narrativa da criação no livro do Génesis (Gn1-2,24): <ul style="list-style-type: none"> <li>- Géneros literários;</li> <li>- O género narrativo mítico: características e finalidade.</li> </ul> </li> </ul>
F. Conhecer a mensagem e cultura bíblicas.	3. Conhecer o projeto de Deus presente na mensagem bíblica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>. A mensagem fundamental do Génesis: <ul style="list-style-type: none"> <li>- A origem de todas as coisas é Deus;</li> <li>- Deus mantém as coisas na existência;</li> <li>- O amor de Deus cria e alimenta a natureza;</li> <li>- O ser humano é a obra-prima de Deus;</li> <li>- Um hino ao criador e à dignidade do ser humano.</li> </ul> </li> </ul>
C. Identificar o núcleo	4. Conhecer textos	. Islão: Sura 71,12-20

central das várias tradições religiosas.	sagrados de outras tradições religiosas sobre a temática da origem da vida.	. Hinduísmo: Upanishads, 1,1 Ar, Fogo, Água e Terra.
G. Identificar os valores evangélicos. K. Reconhecer exemplos relevantes do património artístico criados com um fundamento religioso.	5. Desenvolver uma atitude de respeito e admiração pela obra da criação.	. Cântico das Criaturas de S. Francisco de Assis.
O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.	6. Assumir comportamentos responsáveis em situações vitais no quotidiano que implicam o cuidado da criação.	. Como se colabora com Deus na obra da criação: -cuidado e respeito por todas as coisas criadas; -respeitar os seres vivos, de acordo com a sua condição; -usar os recursos com parcimónia, só enquanto são necessários à vida humana.

(Cf. Programa de EMRC, SNEC; 2014)

Das quatro Unidades letivas constantes no programa de EMRC de 7º Ano, a saber: Unidade Letiva 1 “As Origens”; Unidade Letiva 2 “As Religiões”; Unidade Letiva 3 “A Riqueza e Sentido dos Afetos”; Unidade letiva 4 “A Paz”.

A nossa opção foi a primeira Unidade letiva. Na medida em que além das grandes questões que todas as pessoas levam em si, fomo-nos dando conta da necessidade de aprofundar a linguagem, nomeadamente em relação aos géneros literários e também à necessidade de alguns esclarecimentos por causa da existência do sentido denotativo<sup>153</sup> e conotativo<sup>154</sup> das palavras. As palavras podem ter muitos sentidos tendo em atenção o

<sup>153</sup> Cf. GELB; vol. VIII, pág. 557

<sup>154</sup> Cf. GELB, vol. VII, pág. 460

seu uso e utilização, contudo é preciso ser capaz de fazer as leituras de tais sentidos para se poder ter noções claras e ajudar os alunos a fazer a sua descoberta através do método experiencial hermenêutico, e de outros métodos, sempre que necessário. Por outro lado tratava-se de procurar a melhor maneira de ajudar os alunos a descobrir que existe uma complementaridade entre a ciência e a fé no que diz respeito às questões levantadas pelo tema das Origens. Em relação a este aspeto, não podemos deixar de ter presente que vinte anos depois das declarações,<sup>155</sup> tivemos a oportunidade de tratar deste tema com os alunos, na medida em que a complementaridade entre a ciência e as questões teológicas são fundamentais

Tendo presente, uma das metas curriculares da unidade 1 “As Origens”, a B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história, constatamos a oportunidade de facilitar a aprendizagem dos alunos e contribuir para a construção de tal chave de leitura da vida e da história. A EMRC contribui de forma crucial para a construção da identidade de cada aluno, bem como para a construção da identidade dos alunos como cidadãos portugueses. Não podemos esquecer que a identidade de um povo faz parte da sua história e todos quantos são membros desse mesmo povo, possuem, a priori, a mesma idiossincrasia e identidade cultural. Contudo, se esta não for favorecida, perde-se a própria identidade, pelo que é necessário que cada disciplina do currículo possa dar o seu contributo. O aluno tem o direito e dever de conhecer e respeitar os valores nacionais e da cultura de cidadania, tal como a dignidade da pessoa, a responsabilidade e liberdade entre outros.<sup>156</sup> Esta é uma oportunidade para a EMRC oferecer aos alunos e a Unidade Letiva 1 “As Origens” possibilita de modo especial.

Não esqueçamos que a educação integral prevista pelo sistema educativo português torna-se visível através de diferentes meios e favorece o direito à educação por parte de todos, de tal modo que a formação visa favorecer o desenvolvimento global dos alunos, ao mesmo tempo que procura o seu desenvolvimento social e a integração na sociedade.<sup>157</sup> Desta forma, procura a formação da pessoa na sua totalidade, sem privilegiar nenhuma das suas dimensões fundamentais, procura abrir caminhos para o desenvolvimento de todas elas.

Este pressuposto permite à EMRC facilitar tal objetivo em termos educativos, promovendo o desabrochar e crescimento de cada dimensão da personalidade,

---

<sup>155</sup> Cf. João Paulo II; “Mensagem do Santo Padre aos Membros da Academia Pontifícia de Ciências”; 22 de outubro de 1996 in <https://w2.vatican.va>; consultado em 16 de setembro de 2016

<sup>156</sup> Cf. Diário da República; 1ª SÉRIE – nº172 – 5 de setembro de 2012; cap. III; secção I; art. 6º - (Sobre o Estatuto do Aluno)

<sup>157</sup> Cf. LBSE, Lei nº49/2005 de 30 de Agosto, art. 1º, nº 2

fomentando a dimensão espiritual e religiosa, inscritas na interioridade de cada pessoa e visibilizadas através da história do contexto europeu e português.

A meta B “Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história”, nesta unidade letiva sobre as origens, surge unida a um objetivo “Questionar a origem, destino e o sentido do universo e do ser humano”. No que diz respeito a este objetivo convém referir, por um lado, a questão das finalidades da disciplina de EMRC e por outro lado, a distinção e complementaridade<sup>158</sup> que existe entre EMRC, Catequese e Pastoral. Deste modo, é preciso ter presente que as finalidades da EMRC e da Catequese são distintas, mas ao mesmo tempo complementares. A finalidade geral da EMRC é curricularizar, isto é, tem por base a formação integral dos alunos, realizando a função educativa do fenómeno religioso ajudando a trabalhar a questão do sentido, ao mesmo tempo que apresenta a mundividência cristã através do diálogo entre a fé e a cultura. A Catequese tem como finalidade global o crescimento e a maturidade da fé, bem como o incremento da vivência em comunidade e da formação cristã. A Pastoral Escolar tem como finalidade geral promover os valores evangélicos, enquadrando ao mesmo tempo os valores curriculares com vista a conseguir a síntese da fé e da cultura.<sup>159</sup>

A meta L “Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé”, presente nesta Unidade letiva, tem como intenção favorecer o diálogo entre a cultura e a fé e no que diz respeito à questão das origens, permite a aproximação à linguagem da fé em relação à criação, remetendo a partir da visão cristã para a origem no Amor, em Deus.<sup>160</sup> Esta tem unido o objetivo, “Conhecer a criação tal como relatada nos textos bíblicos”, o qual aponta para o estudo e reflexão dos relatos da criação presentes na Bíblia, implicando a leitura e interpretação destes textos.

A meta F “Conhecer a mensagem e cultura bíblia”, remete para o conhecimento desta e apresenta o seguinte objetivo “Conhecer o projeto de Deus presente na mensagem bíblica”, o qual aponta para a aproximação dos livros da Bíblia, onde se pode descobrir tal projeto tendo como ponto de partida a perspectiva cristã.

A meta C “Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas” surge unida a um objetivo “Conhecer textos sagrados de outras tradições religiosas sobre a temática da origem da vida” e neste sentido, requer um amplo conhecimento por parte do professor de EMRC de tal modo que possa ajudar os alunos na descoberta de outras visões sobre as origens. Por outro lado, torna-se necessário que haja tempo para que os alunos possam aprofundar e, eles próprios, interessar-se por outro tipo de visões e,

---

<sup>158</sup> CEP, *Um valioso contributo...*, 2006; n° 8

<sup>159</sup> Cf Portfolio; pág. 274 in cd

<sup>160</sup> Cf. CIC 283-289, 313

serem capazes, fora do âmbito escolar fazer as suas opções devidamente esclarecidos e informados.

A meta G “Identificar os valores evangélicos” e a meta K “Reconhecer exemplos relevantes do património artístico criados com um fundamento religioso” encontram-se unidas ao objetivo “Desenvolver uma atitude de respeito e admiração pela obra da criação”. Este objetivo é de âmbito catequético pois requer do aluno o desenvolvimento de uma atitude de respeito e admiração em relação à obra da criação. Seria de âmbito escolar no caso de convidar ao desenvolvimento de atitudes baseadas em valores tais como o respeito pela natureza e pela pessoa e apontasse, por exemplo, no sentido da liberdade, da responsabilidade, como direitos fundamentais de todos os homens e não apenas presentes na visão cristã.

A meta O “Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo” está unido ao objetivo “Assumir comportamentos responsáveis em situações vitais no quotidiano que implicam o cuidado da criação”, o qual se encontra próximo do anterior.

Encontramos algumas referências à questão das Origens no Programa de EMRC ao longo dos diferentes ciclos de ensino.

Neste sentido no primeiro ciclo existe uma UL no 1º ano de escolaridade, a UL4 “Cuidar a Natureza” que se aproxima ao tema das origens, na sua vertente mais ecológica e do cuidado da mesma. E, no 2º ano, a UL4 apenas faz uma breve referência às origens no sentido da dádiva, em linguagem cristã, e apresenta a natureza como um dos dons recebidos pela pessoa.

No segundo ciclo não encontramos qualquer UL dedicada a este tema, não obstante, de modo muito subtil e subentendido quando se faz referência à dignidade da pessoa humana, de modo concreto.

No terceiro ciclo constatamos a existência de duas UL sobre o tema das origens, a saber no 7º ano a UL1 “As Origens” e no 8º ano a UL4 “Ecologia e Valores”. No 9º ano há referências mais discretas que passam pela referência à dignidade da vida e da pessoa humana e a questão da origem e fim último da vida, em última análise refere-se a felicidade como projeto de vida a alcançar, e desta forma, levanta-se a questão do sentido da vida, da pessoa, da história, tendo por base a perspetiva cristã.<sup>161</sup>

No ensino secundário existe uma UL que desenvolve o tema das origens, a UL7 “Ciência e Religião”. Mas também podemos encontrar na UL3 “Ética e Economia” questões relacionadas com a ecologia e responsabilidade no cuidado da criação para se

---

<sup>161</sup> Cf. Programa EMRC; SNEC, 2014; pps.71-101

alcançar o bem comum; na UL4 “A Civilização do Amor” a referência a Deus como Criador e a própria dignidade da pessoa e o sentido desta; na UL5 “A Religião como Modo de Habitar e Transformar o Mundo” através da qual assistimos a referências desde questões de linguagem nomeadamente dos mitos, até à corresponsabilidade cristã em relação ao bem comum para todas as pessoas; na UL6 “Um Sentido para a Vida” verificamos que há relação com o tema das origens, pois apresenta a procura do Sentido para a vida e as implicações, quer no processo de procura, quer diante do seu encontro.<sup>162</sup>

Em suma, as referências à questão das Origens ao longo de todo o programa de EMRC, leva-nos a constatar que se trata de um tema transversal, pelo que os conteúdos que não são aprofundados num nível de ensino, há oportunidade para serem trabalhados e aprofundados pelos alunos num outro nível de ensino. Por outro lado, se algum aluno não frequentar de modo sistemático a disciplina de EMRC terá, ainda, a oportunidade de ter contacto com o tema das Origens sem ver restado tal tema à sua aprendizagem.

As questões ecológicas surgem no programa de EMRC no oitavo ano de escolaridade,<sup>163</sup> na UL 4, intitulada “Ecologia e Valores”, pelo que as questões do âmbito ecológico propõe-se que sejam remetidas para tal unidade e aí possam ser devidamente aprofundadas e trabalhadas com os alunos.<sup>164</sup>

O estudo dessa unidade letiva permitirá aos alunos o confronto com as questões sobre a expansão da justiça e a possibilidade de continuar a aprofundar a relação que existe com a dignidade da pessoa humana, a qual possui direitos fundamentais, tais como a liberdade e responsabilidade. Neste sentido, será também tempo para que cada aluno parta à descoberta dos princípios que fazem parte da mundividência cristã e de compreender que aquilo que os cristãos denominam de dom e tarefa em relação à postura e atitudes vividas diante das questões ecológicas, passam pela liberdade e responsabilidade. Sob o ponto de vista cristão, a não atenção e falta de cuidado da natureza, da pessoa e de tudo quanto recebeu como dom, é considerado pecado, inscrevendo-se dentro do mal. É um não pensar nas gerações vindouras e ter presente a posse do que, no fundo, recebeu como dom. Daí advêm todas as questões de violência,

---

<sup>162</sup> Cf Programa de EMRC; 2014; pps. 103-151

<sup>163</sup> Programa de EMRC; SNEC; pps. 92-93

<sup>164</sup> Conselho Pontifício “Justiça e Paz”; CDSI; Principia; Cascais; 2005; pps. 287-309.

Pode consultar-se em relação às questões ecológicas:

GS, 15, 33, 34, 35; 69

Paulo VI: O. A., nº 21, 1971, pps. 416-417; P P nº22,1967, p. 268; P. T.; 1971

João Paulo II: CA, 36, 37, 40; 1991; SRS; 25,26, 28, 34; 1988; Discurso aos Trabalhadores das Oficinas Olivetti de Ivrea, italiano, 25 de março de 1990; Discurso aos Membros da Pontifícia Academia Nacional das Ciências; português; 23 de outubro de 1982; in [w2.vatican.va/content/John-paul-ii/it.html](http://w2.vatican.va/content/John-paul-ii/it.html)

Papa Francisco; EG; LS



morte e pecado. Nessa altura, será também a possibilidade dos alunos constatarem a existência de posturas diferentes diante da vida, da história e da pessoa humana e entenderem que as posturas que não vão de encontro à dignidade da pessoa, são consideradas atitudes irresponsáveis, as quais não têm presente o bem dos outros, nem sequer a intenção de deixar criadas condições para que os vindouros encontrem um mundo favorável à vida. Tal forma de viver com os olhos colocados apenas na ganância, é contrário ao princípio da expansão da justiça. O conhecimento por parte dos alunos favorecerá a sua tomada de postura diante da realidade e essa faz parte do que os alunos fazem fora da escola e, inclusive, uma vez deixado o âmbito escolar. As suas opções, atitudes ou congruência de vida, não se encontram no âmbito escolar, nem mesmo na disciplina de EMRC.

Compreender a questão das Origens transporta-nos à questão da pertinência da EMRC no âmbito da Escola. Esta pressupõe a obrigação do Estado oferecer às famílias a possibilidade de escolherem o tipo de educação que desejam para os seus educandos.<sup>165</sup> A escola, através da educação global, a qual tem em atenção todas as dimensões da pessoa humana e portanto, integral, ao ter entre as diferentes disciplinas a EMRC dá resposta à LBSE pelo que pode favorecer o desenvolvimento da personalidade do educando a todos os níveis, passando pela formação do seu caráter e facilitando a sua preparação no âmbito dos valores espirituais, estéticos, morais ou cívicos através da reflexão ao mesmo tempo que lhe proporciona o desenvolvimento físico equilibrado.<sup>166</sup>

A EMRC responde deste modo ao estabelecido pela LBSE, fomentando o desenvolvimento quer das diferentes dimensões da pessoa humana, quer das inteligências múltiplas, dado que existem evidências que permitem afirmar que há várias competências intelectuais, ou seja, inteligências humanas.<sup>167</sup> As inteligências múltiplas podem agrupar-se em diferentes categorias, pelo que é imprescindível atender a cada aluno como único, na medida em que, cada um, tem diferentes modos de aprender, pois possui diferentes capacidades.<sup>168</sup>

A Educação e a EMRC permitem-nos situarmo-nos diante de desafios, entre eles olhar cada aluno e procurar compreender as diferenças no seu perfil intelectual para poder ajudá-lo no desenvolvimento das suas capacidades e motivar o crescimento e

---

<sup>165</sup> Cf. G. E; e CEP; *Valioso contributo*; nº 1

<sup>166</sup> Cf. LBSE, art. 3º da Lei 46/86 de 14 de outubro

<sup>167</sup> Cf. Howard Gardner; *Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências*; Artes Médicas; pág. 7. (Pode consultar-se a publicação original em inglês com o título *The frames of the mind: the Theory of Multiple Intelligences*; em 1983)

<sup>168</sup> Cf. Thomas Armstrong; *Inteligências Múltiplas na sala de aula*, 2ª edição, Artes Médicas, pps. 14-15

descoberta de novas aptidões ou das que já possui de modo latente e subentendido e que é crucial facilitar o seu surgimento, capacitando cada aluno desde a sua unicidade, sem pensarmos no hipotético aluno médio.

A escola tem como função criar o ambiente e condições necessárias para que possa acontecer o autêntico desenvolvimento da dimensão religiosa e espiritual; função que necessita ter presente para que possa existir educação integral no seu âmbito. *“Verdadeira oficina de humanidade, cumpre à escola propiciar uma aprendizagem integradora dos principais tipos de experiência, entre as quais se contam a ética e a religiosa; uma aprendizagem integradora das grandes formas da cultura humana nas quais se inclui a Religião. É que o desafio da escola e da sociedade de amanhã é o de tecer diferentes saberes e códigos, numa visão plural multifacetada”*.<sup>169</sup> A EMRC proporciona aos alunos a oportunidade do desenvolvimento das suas capacidades religiosas e espirituais, sendo necessário que conheçam a linguagem religiosa, para a melhor compreensão da visão e leitura da pessoa humana, da vida e da história. Esta recorre, não poucas vezes, ao sentido simbólico, dada a natureza figurativa da linguagem, e que possibilita a relação natural entre a representação gráfica e a ideia ou conceito.<sup>170</sup> Por outro lado, e na medida em que a dimensão religiosa faz parte de todo o ser humano, permite aos alunos a aproximação às grandes questões da humanidade, e de cada pessoa em concreto, ajudando-os a tomar consciência do sentido da vida. Na fase etária em que se encontram os alunos é pertinente o estudo do tema das origens, pois coloca-os em situação para que surjam as grandes questões sobre a vida, nascimento, crescimento, felicidade, morte, de onde se vem e para onde se vai. Trata-se do grande desafio e aventura no processo de aprendizagem, o qual se pretende seja motivador e ajude ao crescimento e desenvolvimento de cada um, segundo o seu ritmo, capacidades, qualidades, contexto familiar e educativo.<sup>171</sup>

A cultura ocidental, tem uma inspiração de fundo cristão, pelo que não se pode esquecer que a Europa encontra nas suas raízes e berço, enquanto formação de nacionalidades e Estados, os princípios cristãos. Deste modo a idiossincrasia dos diferentes povos europeus, e no caso de Portugal, o português, tem nos seus primórdios de formação da nacionalidade a raiz cristã com marcas profundas na vida, pensamento, e em muitos registos artísticos do património nacional. No contexto europeu, onde a religião atravessa desde as suas entranhas de formação e génese a Europa, nascida,

---

<sup>169</sup> CLR e Moreira, Carlos Meneses; Prémio Liberdade Religiosa 2011; *Para uma Legitimação Cultural do Ensino da Religião*, pág. 47

<sup>170</sup> Cf. GELB; vol. XXIX; pps. 36-37

<sup>171</sup> Cf Juan Ambrosio; “Tópicos para uma reflexão”, in *Ensino Religioso Escolar* 3; pps. 161,164-165

graças em grande parte, à questão religiosa e àqueles que desta viviam faz com que a cultura religiosa possa ser assumida pelas diferentes pessoas, na medida em que se abram à dimensão interna do próprio Cristianismo; porque no fundo significa que adquire uma visão ampla da cultura que envolve as pessoas dessa sociedade. É imprescindível salientar que a responsabilidade da transmissão cultural é do Estado, apesar de na atualidade possam ser as pessoas ligadas ao mundo cristão as que se encontram em melhores condições para este tipo de conhecimento e transmissão de saber. Convém ter presente que o património cultural engloba várias áreas, as quais se relacionam e onde se criam laços interdisciplinares. Isto permite que alguém de uma realidade conheça não apenas a sua região, mas também a do seu país e inclusive do mundo.<sup>172</sup>

A EMRC desempenha um papel crucial, ao lado de outras disciplinas, para que no processo de ensino aprendizagem os alunos possam partir à descoberta dessa chave de leitura da vida, da pessoa e da história, tal como aponta a meta B; mas é imprescindível que o Estado continue a garantir as melhores condições para que funcione no âmbito curricular com equivalente consideração, pois não é suficiente que haja bons profissionais, programas e recursos.<sup>173</sup>

Neste sentido uma possibilidade de renovação do programa será apresentada no seguimento deste trabalho.

### 3.2 Reflexão Crítica sobre o Currículo

No que diz respeito ao Currículo, ou seja, finalidades, intencionalidade e organização<sup>174</sup> e, à disciplina de EMRC<sup>175</sup> do sétimo ano de escolaridade constata-se que os seus conteúdos não surgem apenas neste ano escolar, nem mesmo unicamente neste nível de ensino, mas encontra-se organizado em temas transversais aos diferentes níveis de ensino ao longo do percurso escolar dos alunos que frequentem esta disciplina.

A EMRC tem na sua base várias finalidades, a saber:

- Apreender a dimensão cultural do fenómeno religioso e do cristianismo, em particular;

---

<sup>172</sup> Cf.A. Aparisi Laporta; *Teoría y Didáctica del Patrimonio Cultural*; pps. 15-59;Cf. Portfolio. Pág. 267.in cd

<sup>173</sup> Cf. Concordata de 2004, art.19º, no DR, 1ª Série-A, 16 de Novembro

<sup>174</sup>Cf. Maria do Céu Roldão; *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*; Ministério da Educação; pág.43. Pode ler-se “O que transforma um conjunto de aprendizagens em currículo é a sua finalização, intencionalidade, estrutura coerente e sequência organizadora”

<sup>175</sup> Cf. Programa de EMRC, SNEC

- Conhecer o conteúdo da mensagem cristã e identificar os valores evangélicos;
- Estabelecer o diálogo entre a cultura e a fé,
- Adquirir uma visão cristã da vida;
- Entender e protagonizar o diálogo ecuménico e inter-religioso;
- Adquirir um vasto conhecimento sobre Jesus Cristo, a História da Igreja e a Doutrina Católica, nomeadamente nos campos moral e social;
- Apreender o fundamento religioso da moral cristã;
- Conhecer e descobrir o significado do património artístico-religioso e da simbólica cristã;
- Formular uma chave de leitura que clarifique as opções de fé;
- Estruturar as perguntas e encontrar respostas para as dúvidas sobre o sentido da realidade;
- Aprender a posicionar-se, pessoalmente, frente ao fenómeno religioso e agir com responsabilidade e coerência.<sup>176</sup>

As finalidades da EMRC, emanadas da CEP,<sup>177</sup> contêm no seu interior alguma que aponta para a existência de um certo proselitismo. Certamente este não é o espaço de poder dizer isto à CEP, não obstante ser momento de reflexão, análise crítica e oportunidade de deixar o registo. Neste sentido, concretamente a seguinte “Adquirir uma visão cristã da vida”. Se pudesse ser apontada como finalidade, no caso da disciplina se dirigir apenas a alunos cristãos, este também não seria o espaço para se procurar atingir tal finalidade, por nos encontrarmos no espaço escola, o qual deve ser aberto a todos os saberes, e ter um sentido universal.

Diferente seria, se esta finalidade fosse reformulada, por exemplo do modo seguinte: “Conhecer a visão que os cristãos têm da vida”, ou dito de uma outra maneira “Conhecer a mundividência cristã da vida”, apesar, desta formulação poder ter no seu interior algum “cheiro” a proselitismo (senão para quê, ou seja, qual o objetivo do conhecimento da mundividência cristã da vida, e não outro tipo de visão da vida a partir de outras Religiões? Seria apenas por se tratar da especificidade, católica, da disciplina?)

Mas como afirmamos anteriormente, este é apenas o tempo de refletirmos, sem pretendermos enviar mensagens, nem sequer à CEP. Reiteramos que seria aconselhável, uma séria e profunda reflexão e reformulação de todas as bases que se encontram na construção do atual programa de EMRC, sem a necessidade de se esperar que a tutela

<sup>176</sup> Conferência Episcopal Portuguesa; “Valioso contributo...”

<sup>177</sup> Cf. CEP; *EMRC: Um valioso contributo para a formação da personalidade*; nº 6 (Publicado em Pastoral Catequética, nº 5. Ano 2, Maio-Agosto; SNEC; pps. 7-16)

publique algum despacho e, então, tal reforma de fundo, se torne não apenas necessária, mas obrigatória.

O nosso olhar, para podermos melhor analisar cada uma das finalidades da EMRC, centra-se neste momento, por ordem alfabética, nos verbos que a encabeçam, a saber: Adquirir; Aprender; Apreender (3 ×); Conhecer (2 ×); Entender; Estabelecer; Estruturar; Formular, num total de 11 finalidades.

De seguida seguiremos a ordem pela qual estão propostas. A finalidade “Apreender a dimensão cultural do fenómeno religioso e do cristianismo, em particular”, levanta alguma questão de modo particular em relação ao verbo usado e ao seu significado. Se pensarmos que apreender pode significar não apenas compreender, mas pode ter no seu interior a intenção de identificação, o que nos poderia levar a pensar que haveria intenção prosélita. E, teríamos que afirmar que qualquer disciplina curricular no âmbito do ensino em Portugal procura respeitar a liberdade e o direito a escolher, sem que se faça uma certa “campanha”, mesmo que ela seja subtil.

A finalidade “Conhecer o conteúdo da mensagem cristã e identificar os valores evangélicos” encontra-se formulada corretamente. Não obstante, pode-se levantar a seguinte questão: Porquê não conhecer, também, os diferentes conteúdos das mensagens não cristãs e identificar os seus valores? Será apenas e por causa do adjetivo “católica” que esta disciplina contém? Haverá outros motivos que privilegiam uma postura de carácter catequético, ou pelo menos, a favorecem?

De todos os modos, apontamos uma sugestão de reformulação “Conhecer os conteúdos das diferentes mensagens religiosas e identificar os seus valores”. E, podemos perguntar-nos qual o sentido de tal proposta. A nossa resposta passa pelo princípio da formação global e, ao mesmo tempo, pelas inteligências múltiplas, pois cada aluno transporta em si, nas suas diferentes dimensões e capacidades, mais ou menos latentes, a possibilidade, e também a oportunidade de ele próprio tomar decisões, uma vez adquiridas as diversas informações e dados relativos aos conteúdos das mensagens religiosas das diferentes Religiões, e não dentro do espaço escolar, mas na sua vida, quer durante o percurso académico, quer depois, quando, cada um faça a descoberta e experimente a necessidade de tomar tal ou tais decisões.

A finalidade “Estabelecer o diálogo entre a cultura e a fé” encontra-se também formulada corretamente. Apesar disso, sugerimos uma nova formulação e esta pode vir unida a outra finalidade, já anteriormente referenciada e relacionada com o fundo cultural: Promover um diálogo entre a cultura e a fé e um diálogo inter-religioso.

De tal modo este não seja moralizante, não privilegie nenhuma das Religiões no âmbito escolar, mas seja capaz de honestidade científica e académica, capaz de abrir caminhos para o conhecimento das diversas religiões, neste nosso contexto europeu, que tem nas suas bases uma raiz cristã. Sem cair, nesta época e em pleno século XXI, em respostas dadas pelo passado que passaram, não poucas vezes, por proselitismos exagerados e com consequências desagradáveis. Tomar uma postura deste tipo, seria dizer às gerações dos mais novos que não há perspectiva histórica e que a identidade, que se quer contribuir para a sua formação, não é tida em atenção pelos que elaboram o programa ou colocam as suas bases através de finalidades, intencionalidade e as traduzem em objetivos pouco claros, através de conteúdos que mais parecem ser uma súmula de apêndices catequéticos, do que nascidos de uma reflexão séria e sistemática, a nível pedagógico e didático, e, pressupondo que exista séria contribuição da área científica em questão, da Teologia de modo concreto, mas também das outras áreas do saber. Num tempo em que a especialização para tudo é necessária, não faria sentido, a pretensão de se elaborar ou reformular finalidades, metas ou objetivos, sem o recurso a vários especialistas, dado o caráter tão abrangente da EMRC, a nível de áreas do conhecimento.

A finalidade “Adquirir uma visão cristã da vida” tem uma clara nota proselitista. Propomos uma reformulação que poderia passar pelo seguinte: Conhecer a mundividência cristã no que diz respeito à vida e ao seu sentido. Assim as metas e objetivos, poderiam ser menos catequéticos e mais académicos.

A finalidade “Entender e protagonizar o diálogo ecuménico e inter-religioso”, faz-nos questionar os dois verbos presentes na sua formulação. Por um lado os alunos são convidados a entender, e na verdade é um fim legítimo e que pode encontrar na escola o lugar para que se possa ajudar à compreensão, quer do ecumenismo, quer do diálogo inter-religioso. Mas, por outro, convidam-se os alunos a protagonizar tal diálogo. E, aqui levantam-se diferentes questões. Em primeiro lugar protagonizar para quê? Não são os alunos sempre os atores principais da sua formação? Será que só em relação a este aspeto parece adquirir importância o protagonismo dos alunos? Depois, protagonizar, quando ainda não há clarividência acerca do tema, mesmo dentro do próprio Cristianismo? E, não é fácil o caminho do ecumenismo? E, se tal diálogo, na prática ainda não existe totalmente no meio cristão, como conseguir que ele exista em relação às outras Religiões? E, mais, como conseguir que os alunos (a que faixa etária nos referimos, porque as finalidades são transversais a todos os ciclos e níveis de ensino) protagonizem tal diálogo? Qual a idade em que têm capacidade para o fazer? E,

quando a têm, a escola é lugar para tal diálogo, com estes adjetivos, ecuménico e inter-religioso? O modo como está formulada esta finalidade sugere utopia, e não que esta não deva existir, mas parece bastante distante da possibilidade de poder ajudar os alunos na descoberta da necessidade e importância de um diálogo ecuménico e inter-religioso. Por outro lado, seria oportunidade, e até espaço, para promover o diálogo mas com todos, não apenas os crentes, também os não crentes, sem distinção, ajudando os alunos a descobrirem a realidade, tomarem contacto com ela, e depois, de modo mais informado e clarificado fazerem as suas opções, tomando posturas e assumindo decisões com base num conhecimento sério de toda a realidade que faz parte deste nosso mundo e deste nosso tempo.

Deste modo, poder-se-ia suscitar o pensamento crítico, e não a crítica pela crítica, nem sequer o proselitismo em favor de A, em detrimento de B ou vice-versa. Mas a construção de identidades sérias, sólidas e consistentes, capazes de ver sem emitir juízos de valor, capazes de conhecer sem moralismos, nascidos em qualquer postura religiosa, capazes de compreender, mesmo que sem justificar ou seguir.

Seria oportunidade de, através da promoção deste tipo de diálogo de base, suscitar capacidades como a empatia e a resiliência, de tal modo que as gerações futuras possam fazer da tolerância, respeito pelo diferente um caminho responsável e sustentável. Em certo sentido descobrindo que há maneiras diferentes para viver de um modo muito mais ecológico.<sup>178</sup> Procurando soluções e vendo oportunidades, em vez de descobrir apenas conflitos nas crises ou dificuldades, ou mesmo diante do que é contrário ou diferente, quer a nível do pensar, quer do agir.

A finalidade “Adquirir um vasto conhecimento sobre Jesus Cristo, a História da Igreja e a Doutrina Católica, nomeadamente nos campos moral e social”. Levanta-se a questão adquirir para quê, em função de quê? Se for apenas para esclarecer, conhecer e depois fora da escola tomar decisões, encontra-se bem formulada, se na intencionalidade existe alguma intenção menos clara, pode sugerir fazer catequese de modo velado.

A finalidade “Apreender o fundamento religioso da moral cristã”, a finalidade encontra-se bem formulada sempre e quando a intenção seja clara, e não procure aprisionar<sup>179</sup> os alunos, quer sejam cristãos, quer não o sejam, mas promover a liberdade de escolha a partir de esclarecimentos claros e objetivos sobre a moral que os cristãos têm.

---

<sup>178</sup> Papa Francisco; LS

<sup>179</sup> Cf. GELB; vol. II; pág. 1013

A finalidade “Conhecer e descobrir o significado do património artístico-religioso e da simbólica cristã” encontra-se bem formulada e enquadra-se no contexto europeu e português dada a raiz cultural e a presença de vasto património histórico - cultural. Não obstante, atrevemo-nos a propor a sua ampliação do seguinte modo “Conhecer e descobrir o significado do património artístico-religioso da simbólica cristã e de outras simbólicas não cristãs”. Deste modo esta finalidade teria sentido em qualquer lugar e não apenas, no contexto europeu ou português, mas por exemplo em lugares onde Portugal esteve presente e poder, deste modo, vir a contribuir com profissionais de EMRC no âmbito do ensino.

A finalidade “Formular uma chave de leitura que clarifique as opções de fé” na sua base está conseguida. Apesar disso, propomos uma possível adaptação da seguinte forma: Mostrar diferentes perspetivas de leitura da realidade. Desta forma, os alunos teriam a oportunidade da descoberta da existência de diferentes perspetiva para a leitura da realidade e iniciarem a compreensão da mesma, procurando partir de cada uma delas. Ainda que não seja um caminho linear, por não estar traçado, seria um desafio para se poder desenvolver um trabalho de projeto com os alunos. Ao mesmo tempo que poderia ser a possibilidade para que os alunos desenvolvessem capacidades e partissem à procura de caminhos diferentes, soluções para os mesmos, entendendo que a diferença, não significa ser mais ou menos, e que através desta a riqueza é maior na realidade envolvente.

A finalidade “Estruturar as perguntas e encontrar respostas para as dúvidas sobre o sentido da realidade” mostra ser uma finalidade diretiva, e, ao mesmo tempo, com um certo tom catequético que se subentende no verbo “encontrar” respostas. Será que se pretende mesmo que os alunos encontrem as respostas ou será que é preciso ajudá-los a encontrar as respostas que previamente são aceitáveis segundo a ótica da disciplina de EMRC, e aí, então sublinha-se o aspeto confessional de modo muito mais marcante? A proposta de reformulação é a seguinte: Suscitar, fomentar e despertar o desejo das grandes questões da humanidade sobre o sentido da vida. Neste sentido, esta finalidade poderia unificar-se com a anterior. Então teríamos a seguinte proposta de formulação: Suscitar, fomentar e despertar o desejo das grandes questões da humanidade sobre o sentido da vida, mostrando diferentes perspetivas de leitura da realidade.

A finalidade “Aprender a posicionar-se, pessoalmente, frente ao fenómeno religioso e agir com responsabilidade e coerência” faz-nos constatar uma postura catequética de modo concreto através da palavra coerência. E, levanta-se a questão: coerência em relação a quê? À posição assumida, no fundo ao adjetivo “católica”, na disciplina de



EMRC? A nossa proposta seria: Descobrir o sentido universal do fenómeno religioso. Tal descoberta e conhecimento favoreceria a tomada de posição fora da escola, mas com um conhecimento profundo de que o sentido e fenómeno religioso se encontra presente em cada ser humano desde os primórdios da humanidade. As diferentes respostas religiosas são, dito de forma simples e rápida, modos que o ser humano, em cada época e contexto foi encontrando para responder à realidade que o rodeava. Tais respostas são todas elas diferentes, mas com a possibilidade de conviverem no tempo e espaço. Conhecer-las favorece o horizonte de possibilidade às gerações futuras, abrindo caminhos para a existência do diálogo, respeito e tolerância, tal como já se referiu anteriormente.

No final da análise das 11 finalidades propostas pelo Programa de EMRC, pareceria de entrada que não encontramos mais propostas em relação às mesmas. Não obstante, e partindo desta reflexão, gostaríamos de propor uma nova finalidade, se isso, pelo menos enquanto reflexão teórica, é possível.

Ajudar, os alunos, na descoberta da existência de diferentes valores. Neste sentido seria necessária a criação de uma nova UL que pudesse ser transversal a todos os ciclos e níveis de ensino, de tal modo que os alunos que fizessem a opção pela disciplina de EMRC tivessem acesso a tal unidade em algum dos ciclos de ensino. A proposta não passa pela criação de uma nova disciplina na escola, de modo concreto na escola pública, embora esta fosse possível a partir da autonomia das escolas. Mas passa pela descoberta, em espiral, de valores e diferentes níveis de valores, a saber, naturais, humanos e transcendentais, os quais é possível ajudar os alunos a descobrir, de modo concreto a partir do segundo ciclo, e à medida que os ciclos vão avançando e a capacidade de abstração e compreensão dos alunos também, torna-se possível o aprofundamento dos mesmos.

Não podemos esquecer que as diferentes disciplinas curriculares se orientam na atualidade por metas curriculares, contudo é necessário olhar, ainda que grosso modo, para o percurso histórico a este nível. Da pedagogia por objetivos à emergência do currículo centrado em competências torna-se fundamental recuar até aos anos 80 – 90 do século XX, e constatar como tal pedagogia nos faz viajar no tempo até ao ano 2001 quando o currículo se começou a centrar nas competências,<sup>180</sup> na medida em que a escola começou a ter dificuldades à hora da preparação dos alunos para o mundo do trabalho, tendo em atenção uma postura mais pragmática e tecnicista. Posteriormente

---

<sup>180</sup> Kliebard, Herbert M.; “Os Princípios de Tyler”; *Curriculum: Análise e Debate*, Zahar Editores

assistiu-se a diferentes críticas a este tipo de currículo, daí que em 2011 se verificou o regresso ao currículo centrado em objetivos e ao surgimento das metas curriculares.<sup>181</sup>

A EMRC respondeu, também, a esta decisão da tutela organizando o programa da disciplina através das metas curriculares. Estas estão intrinsecamente ligadas às suas finalidades. Contudo a questão da metodologia e a lecionação do programa de EMRC, apresentada pela reformulação do mesmo, contém uma discrepância de linguagem entre as metas curriculares apresentadas e o desenvolvimento de competências presente no documento emanado do SNEC,<sup>182</sup> o que é compreensível por se ter procurado simplesmente a atualização do Programa anterior em resposta à legislação em vigor.<sup>183</sup>

A análise a ambos programas de EMRC<sup>184</sup> leva-nos a constatar que a adaptação é de pouca consistência, isto é, se por um lado se trata de uma resposta aos documentos emanados da tutela, portanto, à passagem de nomenclatura de competências para as metas curriculares; por outro, tal adaptação é superficial e não responde a uma mudança de fundo. A linguagem é modificada, mas os pressupostos que subjazem são os mesmos, fala-se de metas que procuram desenvolver competências e capacidades nos alunos. Não que seja uma postura incorreta, ao contrário. Trata-se de verificar a consistência de tal mudança de linguagem. Se os pressupostos teóricos são os mesmos, e as metas e objetivos pretendem que os alunos alcancem determinadas competências, certamente encontramos simplesmente a responder a um tipo de política educativa que, uma vez verificada a sua mudança, poderá fazer mudar a linguagem usada no presente.

E, uma vez mais, levanta-se uma questão, não poucas vezes desenhada no nosso interior, não estaremos perante políticas educativas com fins económicos que mudam conforme e em razão de tais princípios? Será que deste modo os alunos são mesmo os protagonistas do seu processo de ensino aprendizagem, mesmo na disciplina de EMRC, enquanto pessoas em crescimento e com uma dignidade própria? Não se trata, neste preciso momento de encontrarmos uma resposta convincente, até porque necessitaríamos de recorrer a especialistas nas Ciências da Educação que pudessem auxiliar na melhoria de respostas e até de uma reformulação de base do programa de EMRC, que pudesse responder a uma reforma transversal a vários saberes implicados, desde a Teologia até ao âmbito da Educação, nas suas diversas especialidades, passando pelo olhar atento e aprofundado de todos os Programas de cada disciplina, de tal modo

---

<sup>181</sup> Cf. Despacho 15971/2012, Metas Curriculares

<sup>182</sup> Cf. Programa de EMRC, SNEC; pág. 158

<sup>183</sup> Despacho 5306/2012 de 18 de abril

<sup>184</sup> Cf. Programas de EMRC, 2007 e 2014

que a interdisciplinaridade pudesse ser, muito mais, uma realidade com consistência e fundamentada.

No que diz respeito à disciplina de EMRC também a legislação a legitima, e reconhece, o profissionalismo dos seus docentes.<sup>185</sup> O que vem de encontro à excelência requerida aos profissionais desta disciplina,<sup>186</sup> aos quais são requeridas qualidades comuns a todos os docentes,<sup>187</sup> mas também aspetos específicos que se encontram de acordo à sua identidade e fazem dele educador que vive o que ensina como profissional.

A nossa reflexão centra-se, neste momento, na UL 1 “As Origens”, na medida em que se trata do tema aprofundado no presente Relatório. Constata-se, nesta unidade didática, a mistura inoportuna de conteúdos e recursos para se poder levar a bom termo a estratégia da aula e poder atingir os objetivos propostos. Devemos ter presente que os textos bíblicos não são conteúdos, mas recursos usados para prosseguir uma estratégia, tal como se constata na apresentação da unidade no programa.<sup>188</sup> Deve dizer-se que o Programa de EMRC<sup>189</sup> poderia ter contado com um pouco mais de visão crítica por parte dos responsáveis da elaboração dos mesmos. Provavelmente, se a equipa de redação fosse mais ampla e contasse com especialistas de todos os Centros da UCP, a elaboração do presente programa teria uma participação e um campo de visão mais amplos a nível científico e pedagógico. Contudo a salvaguarda de que apenas se fez a adaptação do mesmo por causa da vigência das metas curriculares, faz com que a valorização deste aspeto seja mais compreensível.

As metas privilegiadas na Unidade letiva 1 “As Origens” centram-se nos seguintes domínios de aprendizagem: Religião e Experiência Religiosa; Cultura Cristã e Visão Cristã da Vida e Ética e Moral.<sup>190</sup> As principais estendem-se pelos três domínios de aprendizagem, sendo privilegiado o da Cultura Cristã e Visão Cristã da Vida.

A partir deste momento, passamos a analisar, quer o Programa, quer o Manual enquanto propostas de trabalho sobre a UL1 do 7º ano em relação à questão das origens.

A UL 1 surge no Programa com sete metas curriculares, as quais são acompanhadas por seis objetivos e diferentes conteúdos, enquadrados em diferentes domínios de aprendizagem. Passamos a fazer uma análise aos mesmos para procurarmos a intencionalidade que se encontra na disciplina de EMRC.

---

<sup>185</sup> Decreto-Lei n.º 70/2013. D.R.n.º 99, Série I de 2013

<sup>186</sup> Cf. CIC 804,2

<sup>187</sup> Decreto-Lei n.º 240/2001

<sup>188</sup> Cf. Programa EMRC; SNEC; pág. 73

<sup>189</sup> Programa EMRC, SNEC, pps. 71-85

<sup>190</sup> Cf. Programa EMRC; SNEC; pág. 8

No que diz respeito à meta B “Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história”, surge o objetivo seguinte: “Questionar a origem, o destino e o sentido do universo e do ser humano”, a nossa proposta iria no sentido de reformulação do mesmo objetivo: Promover a capacidade de perguntar, de procurar o sentido do universo, da vida e da pessoa humana à luz do conhecimento das respostas da ciência e da fé. A UL1 continua a sua construção através de conteúdos que vão desde os dados das ciências até à pergunta religiosa sobre o sentido da vida, na tentativa de relacionar tais dados e compreender que se trata de respostas a níveis diferentes, e neste sentido, complementares. Aqui é possível recorrer à interdisciplinaridade com as disciplinas de ciências naturais, físico-química e história.

A meta L “Construir um diálogo entre a cultura e a fé”, surge unida ao objetivo “Conhecer a criação tal como relatada nos textos bíblicos”, pelo que sugerimos uma reformulação no sentido de ampliar e poder relacioná-lo com a meta, que é de âmbito mais geral. Propomos Abordar a questão das origens a partir dos textos bíblicos e neste sentido, aprofundar os conteúdos relacionados com os diferentes géneros literários, o género mítico através da aproximação aos relatos de diferentes mitos de origem.

A meta F “Conhecer a mensagem e cultura bíblicas” surge unida ao seguinte objetivo “Conhecer o projeto de Deus presente na mensagem bíblica”, a meta é de carácter mais abrangente que o objetivo, este parece mais catequético, pois pretende apenas que o aluno conheça o projeto de Deus na mensagem bíblica. Mas levanta-se a questão e os alunos que não são crentes também têm de conhecer, deste modo, o projeto de Deus para as suas vidas? Não será preferível que o objetivo possa decalcar a própria meta, isto é, ajudar os alunos, crentes e não crentes, no processo de descoberta da mensagem e da cultura que se conhece através da Bíblia e ajudar a compreender que para os cristãos é fundamental. Sem invalidar desta forma outro tipo de propostas religiosas e de outras culturas que não a bíblica. No que diz respeito aos conteúdos, faria falta uma adaptação, de tal modo que fosse possível o conhecimento histórico-cultural do contexto da cultura bíblica, o que daria uma visão mais alargada.

A meta C “Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas” surge unida ao objetivo “Conhecer textos sagrados de outras tradições religiosas sobre a temática da origem da vida”, a proposta ganharia bastante se as duas unidades pudessem estar unidas, quer a UL1, quer a UL2. Apesar disto, os conteúdos apontam os próprios textos e estes são recursos para conseguir levar a bom termo a estratégia em função de objetivos e meta curricular. Poder-se-ia conseguir melhorar tais conteúdos se surgisse aqui a questão do contexto histórico-cultural das diferentes Religiões, tal é o caso do

Hinduísmo, e do Islamismo, e, ao mesmo tempo, daria papel crucial à dimensão religiosa.

As metas G “Identificar os valores evangélicos” e K “Reconhecer exemplos relevantes do património artístico criados com um fundamento religioso”, aparecem unidas ao objetivo “Desenvolver uma atitude de respeito e admiração pela obra da criação”. Analisando este objetivo verificamos que tem latente uma intenção catequética e, mesmo proselitista, na medida em que surge como dirigido apenas aos crentes, para já não dizermos que se esqueceu que a EMRC deve dirigir-se a todos e, por outro lado, encontra-se num espaço laico e a preocupação tem de ser a abertura a todos os saberes. Mesmo no caso dos conhecimentos subjacentes ao Cristianismo e à sua mensagem deve procurar ajudar os alunos na descoberta dos mesmos no seu conhecimento, identificação, possibilitando-lhes o acesso a todas as informações necessárias. Mas a ação, comportamento e as atitudes de cada aluno são da sua responsabilidade. O âmbito escolar não pode servir para medir o grau da coerência ou congruência com a profissão de determinados valores, esse âmbito é catequético e passa pela comunidade em que o aluno se insere, mas sempre fora da escola. Constatamos que a nível dos conteúdos surge como proposta do programa de EMRC<sup>191</sup> o Cântico das Criaturas de S. Francisco de Assis. Por um lado tal cântico não é um conteúdo, apenas um recurso. Por outro surge como sugestão de exemplo para ser reconhecido, conforme a denominação da meta curricular que subjaz ao mesmo. Será que os alunos têm mesmo de reconhecer o exemplo de S. Francisco de Assis? Não será antes oportuno referir em termos históricos a história e circunscrever a ação desta figura ímpar e simbólica para a própria história e cultura, e considerado para os cristãos um exemplo? Se esta for a linguagem, então a leitura da proposta do programa muda de direção e passa a circunscrever-se ao âmbito escolar. É necessário analisar, ainda, a última palavra que surge no objetivo proposto, “criação” É conveniente que esta palavra seja clarificada, pois trata-se de um conceito teológico e, é distinto ao conceito das “origens” que a UL1 nomeia.

No que diz respeito à meta G “Identificar valores evangélicos” e à meta K “Reconhecer exemplos relevantes do património artístico criados com um fundamento religioso” constatamos que a um olhar mais superficial podem parecer sem uma segunda intenção subjacente. Contudo, o olhar analítico e com maior profundidade, leva-nos a questionar-nos se em última instância não está por trás dos mesmos uma intenção catequética. Será necessário, pelo menos levantar a questão, para podermos partir à descoberta das finalidades da disciplina que também sustentam estas metas

---

<sup>191</sup> Cf. Programa EMRC; SNEC; pág. 73

curriculares. Quando o verbo utilizado é “identificar” não está tão presente esta intenção catequética; contudo o substantivo que o acompanha “valores evangélicos” leva-nos a perguntar a esta meta qual a intenção, isto é, o para quê. E, neste sentido partindo à análise das finalidades propostas para a disciplina de EMRC, podemos constatar que a intenção não é tão clara e tão pacífica.

Assim, descobrimos que as finalidades têm no seu interior alguns princípios que são catequéticos. Por exemplo, o verbo reconhecer também faz pensar numa intenção mais do âmbito da catequese: quem é que poderá reconhecer a não ser aqueles que seguem? Se estamos na escola os fins desta são os saberes e não a verificação se os comportamentos estão de acordo ao que se ensina. A formação integral do aluno é convite a uma abertura de horizontes e aos diferentes âmbitos do conhecimento com o fim de esclarecer, informar, abrir portas para uma possível, mas sempre posterior opção por parte dos alunos. Por outro lado, o conhecimento ou identificação de exemplos de pessoas que viveram e marcaram o cristianismo é um objetivo (ou meta) que pode ser oportuna, dada a raiz cultural na qual nasceu, quer a Europa, quer Portugal. Se ao mesmo tempo, os alunos tiverem a oportunidade de conhecer outras pessoas que são exemplos no contexto de outras religiões, de outro modo, não faz sentido.

Assim, descobrimos que as finalidades abrem um caminho para o programa de EMRC nem sempre claro e objetivo, o qual necessitaria de maior reflexão e de uma maior abertura a todos os outros campos do saber e às outras religiões.

A análise passará, neste momento, ao Manual,<sup>192</sup> não obstante ser uma interpretação<sup>193</sup> do programa, decidimos proceder a esta análise. No manual encontramos os seguintes temas para tratar da UL 1, a saber: As origens na perspetiva científica; leitura simbólica das origens; As origens na perspetiva bíblica; a criação noutras tradições religiosas; fé ou ciência; criação: um acontecimento inacabado e um olhar de esperança.

Antes de começarmos a olhar para os diferentes pontos propostos, olhemos para a introdução apresentada, a qual é colocada em palavras hipotéticas de Eistein que se dirige aos alunos. Se por um lado pressupõe conhecimentos dos alunos em relação à teoria da relatividade,<sup>194</sup> os quais fazem parte da disciplina de físico-química e se nota a necessidade do recurso à interdisciplinaridade; por outro coloca no dizer, deste cientista,

---

<sup>192</sup> Cf. Manual EMRC 7º Ano “Quero Saber!”; SNEC

<sup>193</sup> Quando dizemos “Interpretação”, queremos sublinhá-la pois é a única proposta de interpretação do programa de EMRC – SNEC, e como tal a apresentação poderia ser mais pensada

<sup>194</sup> Cf.  $E=mc^2$ ; Tornar-se-ia necessário abordar com os alunos, constatando se entendem este tipo de linguagem, se já foi estudado e nesse caso, ver se o compreendem

palavras que remetem para a questão do mistério, mas com um estilo catequético. Se é inovador este tipo de diálogo, recorre a termos que não são adequados numa linguagem escolar.

No que diz respeito à questão das origens na perspetiva científica por exemplo no que diz respeito à imagem <sup>195</sup> esquemática que apresenta alguma imprecisão, nomeadamente intitular a imagem como “Prossímios primitivos” e ter na base prossímios e antropoides e no seguimento destes falar de imediato do ser humano, dando um salto demasiado grande, sem ter em atenção o lento processo de hominização, de modo concreto. Por outro lado, apresenta-se uma imagem muito linear e simplista, mostrando que o processo evolutivo foi diferente do que na realidade sucedeu, milhões de anos retratados deste modo, não fazem sentido, e apesar de se dirigirem a alunos de sétimo ano. Mas se não se mostrar a realidade, e a perspetiva científica, tal como é conhecida nesta idade, mais tarde será mais difícil apresentá-la.

No que diz respeito à leitura simbólica das origens são apontadas explicações dadas por diferentes cosmogonias e apresenta-se também a postura bíblica, procurando suscitar a questão do sentido da própria vida a partir da visão cristã. Em certo sentido, nota-se apontada uma direção um pouco proselitista, não obstante a abertura de explicações dadas por outras religiões.

No que se refere às origens na perspetiva bíblica é apresentada um percurso histórico através do qual o povo de Deus pode dar-se conta de que o Deus libertador é também o Criador. De seguida, faz uma abordagem rápida aos géneros literários e apresenta excertos de narrativas da criação no livro do Génesis, por um lado Gn 1,1-6.9.11.20.25-29.31; 2,1-4a e por outro, Gn 2, 4b 8.18-24. Notemos que as narrativas são diferentes das apontadas pelo Programa. Seguem-se elementos simbólicos em tais narrativas que implicam diferentes expressões usadas pelo hebraico e que hoje é necessário contextualizar para melhor se compreender o seu significado; apresenta-se também a mensagem bíblica que aponta na linha do sentido da própria vida. Faz uma abordagem ao livro dos Salmos, concretamente o Sl 8, que apesar de ser um hino em relação ao Deus da criação, este não é o lugar apropriado para o estudo dos salmos e seu significado, nem sequer para fazer uma leitura que parte da contemplação e que sugere meditação, oração, e, portanto, uma tentativa de fazer catequese.<sup>196</sup>

---

<sup>195</sup> Cf. Manual EMRC, 7º Ano, pág. 11. Pode observar-se que se trata de uma imagem demasiado linear e simplista, de modo concreto o salto que é dado para o ser humano

<sup>196</sup> Cf. Manual EMRC, 7º Ano; SNEC; pág. 25. Pode ler-se: “Certamente que já contempleste variadas vezes a beleza de uma flor... A contemplação das maravilhas do mundo provoca realmente um grito de admiração e louvor...”

No que se refere à criação noutras tradições religiosas constatamos a apresentação de dois pequenos excertos relativos ao Hinduísmo e ao Islamismo, tais referências não coincidem com as propostas pelo programa.<sup>197</sup> Além da necessidade de poder dispor de mais informação e tempo para se ajudar à compreensão e conhecimento dos alunos.

No que diz respeito ao item fê ou ciência? Verificamos uma imprecisão linguística na interpretação que o manual apresenta,<sup>198</sup> para além da falta da linguagem na terceira pessoa que se requer a nível escolar.

Em relação ao item criação: um acontecimento inacabado, constata-se a ausência da linguagem na terceira pessoa, e por outro lado, seria conveniente apresentar a criação como uma realidade e não como acontecimento. Se bem se pode intuir que aqui o conceito surge mais em sentido teológico, não será fácil tal apreensão pelos alunos, dada a sua incipiente capacidade de abstração. Aqui faz-se alusão à relação entre o tema da criação e o da ecologia, e seria preferível deixá-la para a UL4, “Ecologia e Valores”, do 8º ano, além dos desafios ecológicos que também se propõe sejam deixados para o ano letivo seguinte, no qual já existe uma UL dedicada em exclusivo às questões ecológicas e ambientais. Nessa altura poder-se-á aprofundar o tema tendo por base também as questões sobre a expansão da justiça, que implicam a responsabilidade e a atenção em relação às gerações futuras e o mundo e condições que se deseja deixar. Não esqueçamos que o mundo, quando o ser humano, chegou a ele, encontrou-o, recebeu-o, foi-lhe dado. Esta situação levanta a questão a cada pessoa que fará enquanto ser livre e responsável para o poder melhorar e que poderá deixar para o futuro.

Finalmente o tema um olhar de esperança também surge com um matiz catequético, o qual apresenta tal como a UL1 proposta pelo programa um exemplo, S. Francisco de Assis, pressupondo que se fala para alunos, todos eles crentes, o que nem sempre acontece, pelo menos enquanto possibilidade e é preciso que esta abertura esteja presente. Por outro lado, também o cântico das criaturas, mostra uma direção catequética, que não tem lugar no âmbito escolar, e apresenta uma relação e verificação dos comportamentos assumidos pelo ser humano, contudo este também não é lugar e momento apropriado para verificar coerência de vida, o que será mais o papel da catequese em relação a uma comunidade de vida.

---

<sup>197</sup> Cf. Manual, 7º Ano; SNEC; Pág.26

<sup>198</sup> Cf. Manual; pág. 27. Pode ler-se “Mas afinal, foi Deus que nos criou ou “descendemos dos macacos”?!” Este tipo de linguagem imprecisa e que entra em contradição com os dados da ciência, revela no mínimo, pouca atenção, para não dizermos desconhecimento a nível científico, pelo que seria necessário recorrer a especialistas da área, de tal modo que não se cometam imprecisões deste tipo.



### 3.3 Revisão do Processo de Planificação

O processo de planificação terá em atenção a descrição do que foi realizado efetivamente nas diferentes aulas em relação à Unidade 1 “As Origens, e de seguida, o que se poderá realizar, tendo por base o aprofundamento da temática a nível científico. O que se apresenta de seguida, no âmbito deste trabalho e partindo do aprofundamento teórico realizado.

#### 3.3.1 Sequência do Processo de Ensino-Aprendizagem (O que se fez)

A UL1 sobre as origens contou com 9 aulas, nas quais foi necessário ajustar alguma planificação, adaptá-la e ampliá-la, quer por não se ter concluído o tema da aula em questão, quer devido às questões de disciplina e às intervenções educativas na mesma aula, as quais não estavam previstas. Neste sentido, tivemos a oportunidade de nos apercebermos, e então aprender, que apesar de não se preverem questões do âmbito comportamental, quando se vão conhecendo os alunos e o seu modo de funcionar e atuar em contexto de sala de aula, é conveniente antecipar-nos a tais situações e não ser necessário recorrer à improvisação, não obstante tal seja a perceção dos próprios alunos no caso de surgirem dificuldades, pois será usada como estratégia pedagógica pensada, prevista e planificada, sem ser deixada ao acaso.

Por outro lado, devemos ter presente uma novidade que surgiu na turma de 7º D, e portanto na disciplina de EMRC, com a chegada de uma aluna nova oriunda de Cabo Verde, a qual procuramos, com a cooperação dos alunos da turma, contribuir para a sua integração, quer na turma, quer na disciplina de EMRC. Tenhamos presente que *“Devem ser criadas condições que facilitem aos jovens regressados a Portugal filhos de emigrantes a sua integração no sistema educativo”*.<sup>199</sup>

Devemos referir alguns dos objetivos das primeiras aulas, concretamente que os alunos conseguissem apreender o essencial sobre a Evolução das Espécies, de tal modo que os mesmos pudessem descobrir que o Homem pertence à ordem dos Primatas e descende de um primata comum, procurando esclarecer que não é o mesmo que “descender do macaco”, mostrando que em termos científicos não está correta tal afirmação. Por outro lado procurou-se que os alunos constatassem a pertença do Homem à ordem dos primatas e à espécie humana. Procurou-se fomentar a participação dos alunos na construção das aulas de tal modo que pudessem conhecer a evolução das espécies de modo mais alargado, complementando os conhecimentos já adquiridos nas

---

<sup>199</sup> LBSE; Lei nº49/2005 de 30 de Agosto; art.66º, nº4

demais disciplinas curriculares do sétimo ano. Motivou-se à partilha de pesquisas efetuadas em casa e foram visualizados power point's de possíveis “retratos de família”, como quem narra uma história, recorrendo ao método expositivo e possibilitando a interação dos alunos através das suas intervenções, recordando o que já conhecem e interessando-se pelo que é novidade, tal o caso da “Lucy” como o antepassado do Homo Sapiens Sapiens mais antigo e descoberto na África. Recorreu-se, sempre que necessário à proposta da realização de fichas de trabalho para ajudar à motivação dos alunos e continuar a despertar neles o desejo de conhecer mais. Os sumários propostos pelos alunos, e pensados em casa, foram servindo de feed-back da aula anterior e de sistematização dos conhecimentos dos alunos, o mesmo foi acontecendo com a correção dos trabalhos de casa, sobre os quais se foi dando feed-back a cada aluno, para ajudar na melhoria da aprendizagem dos alunos e para que tivéssemos noção mais próxima da progressão na aprendizagem e sua consistência.

Procurou-se mostrar aos alunos a existência de outra perspetiva sobre as origens, a religiosa, que está relacionada com a simbologia. Recorreu-se ao método expositivo para explicar aos alunos qual o significado simbólico das origens, para tal, recorreu-se à chuva de ideias, “*brainstorm*”, registo no quadro de diferentes palavras que serviram de ponto de partida para a explanação do seu sentido e significado. Neste sentido, partiu-se também à descoberta do significado da palavra Génesis, e de outras palavras e expressões do livro do Génesis e constatou-se a existência de diferentes géneros literários, usando recursos variados, desde texto síntese até ao power point. Ajudou-se ao conhecimento e descoberta do sentido das origens noutras tradições religiosas.

Explicou-se aos alunos que as ciências apresentam as razões para o surgimento da vida, do universo e do ser humano, mas os conhecimentos científicos não estiveram sempre presentes na vida das pessoas. De qualquer modo, os homens, nossos antepassados, desde sempre começaram à procura de explicações, de modo concreto a partir do Paleolítico Superior com o Homo Sapiens Sapiens, uma vez que se viu confrontado com a morte de algum dos seus semelhantes, e o fez querer dar continuidade à mesma vida fazendo acompanhar o que enterrava com tudo aquilo que eram os seus objetos pessoais. A procura de razões e sentido para as origens levou ao aparecimento de cosmogonias. Explica-se aos alunos a origem da palavra em grego e visualiza-se outro power point sobre as diferentes cosmogonias, mitos e a perspetiva cristã sobre as origens.

Lançou-se um desafio aos alunos: a realização de um trabalho de grupo sobre esta unidade letiva com o fim de motivar para a aprendizagem significativa.

Procurou-se ajudar os alunos a inferir que a criação é aperfeiçoável e lugar da intervenção do homem para a melhorar. Para tal recorreu-se a grandes realidades e transformações a nível histórico para facilitar esta aprendizagem de um modo expositivo e como quem narra uma história. No final os alunos puderam concluir da responsabilidade perante a vida, o mundo e a pessoa e dos desafios que são colocados a todos, quer para os cristãos, quer para as demais pessoas, e por outro lado puderam conhecer a visão cristã, pelo que se descobre que o homem é co-criador com Deus. Por outro lado, desperta-se o interesse dos alunos de tal modo que possam reconhecer que a mensagem cristã é uma proposta séria para a construção de uma sociedade mais justa, mais ecológica, mais harmoniosa.

A UL 1 terminou com a realização de uma ficha de avaliação formativa, a qual procurou ter em atenção que os ritmos de aprendizagem e realização de tarefas não são iguais para todos os alunos, pelo que se tinha preparado um trabalho complementar. A ficha foi entregue e corrigida em sala de aula com a participação de todos os alunos, recorrendo às respostas dos mesmos e alguma indicação por parte da professora, no intuito de se obter feed-back, quer para os alunos, quer para docente. Em última instância na UL1 recorreu-se a diferentes estratégias pedagógicas e didáticas, por vezes com o desafio de trabalho em grupo e confronto com alguns recursos bíblicos e literários do mundo antigo o que permitiu alargar o diálogo ao tema dos géneros literários. Estas estratégias elucidaram os alunos quanto à oportunidade dos diferentes géneros literários, sua explicação, existência de mitos de origem de outras culturas e puderam constatar os paralelismos existentes entre os diferentes relatos da criação e a linguagem literária e mítica que os acompanha. Deste modo, tiveram a oportunidade de compreender a intenção de tais relatos, que projeta para a questão do sentido da vida, e não para a questão do começo como acontecimento histórico em sentido restrito.

### 3.3.2 Proposta de Nova Sequência do Processo de Ensino-Aprendizagem (Propõe que se faça)

Uma vez terminado o estudo e aprofundamento da Unidade 1 “As Origens”, tendo por base a questão da linguagem, no que diz respeito ao estudo dos textos sobre as origens, e a constatação da existência de diferentes géneros literários nas narrativas, de modo concreto as narrativas míticas e os chamados “mitos de origens”, torna-se necessário proceder a determinadas alterações, enquanto possibilidade de trabalho sobre esta UL1.

A nova sequência do processo ensino-aprendizagem, enquanto proposta, passamos a descrevê-la.

Propomos que em relação à UL sobre as origens, haja dez aulas, no mínimo. Neste sentido procurar-se-ia responder ao seguinte Esquema Hermenêutico: Facilitar a aprendizagem dos alunos das diferentes perspectivas sobre as origens, compreendendo que existem diferentes géneros literários e tipos de linguagem para falar das origens, bem como a complementaridade entre a fé e a ciência e a compreensão do sentido da vida, da pessoa e da história a partir da visão religiosa.<sup>200</sup>

Neste sentido, procurar-se-á compreender a existência de diferentes perspectivas em relação às origens e aprofundar os conhecimentos sobre a perspectiva científica e religiosa sobre as origens. Para tal ajudar-se-á os alunos a sistematizarem e cruzarem conhecimentos de outras disciplinas, procurando fazer da interdisciplinaridade trampolim para que a aprendizagem seja significativa e motivadora para todos. Por outro lado, mostrar-se-ão os dados das ciências sobre a origem do universo, da vida e da pessoa, de modo concreto visualizando um integrador multimédia offline no qual se poderão encontrar imagens e vídeos ou link's sobre o Big Bang; sobre a teoria da evolução das espécies e sobre o processo de hominização. Mas também sobre a existência de diferentes explicações sobre as origens, nomeadamente as várias cosmogonias existentes, para o que os alunos sejam convidados a realizar um pequeno trabalho em binas, possibilitando o feed-back da tarefa ao ritmo de cada pequeno grupo de trabalho.

Haverá, então, a oportunidade de ajudar os alunos a conhecer as Religiões e as diferentes visões sobre as origens, para tal haverá tempo de aproximação a textos sobre as origens: Génesis, Sura, Upanishads. Afirmamos a dificuldade em termos de tempo, tal como referimos aquando do aprofundamento teórico do tema. Não obstante poder recorrer à interdisciplinaridade e aos conhecimentos já adquiridos pelos alunos. Neste sentido a aproximação aos textos do livro do Génesis serão oportunidade para explicar aos alunos a existência de diferentes géneros literários e no que diz respeito à narrativa sobre as origens a existência do género mítico. É preciso não dar por pressuposto que os alunos já compreendem o que distingue as diferenças linguísticas, explicando o que é o sentido denotativo e conotativo das palavras e também o significado simbólico que se esconde atrás das mesmas. Deste serão mostradas características e finalidades para a melhor compreensão da mensagem subjacente nos textos bíblicos sobre a criação, alertando os alunos que esta vai para além do começo, em termos cronológicos e, tem

---

<sup>200</sup> Cf. Anexo nº 1.3 do Relatório in cd

como objetivo apontar a origem e o fim, e por outro lado faz referência ao sentido da própria vida, realçando que segundo a visão cristã se trata da procura da felicidade. Será feita pequena referência a outros textos religiosos sobre as origens: Sura e Upanishads.

De seguida, procurar-se-á compreender a relação entre o Fenómeno Religioso e as Origens, procurando compreender o sentido da vida e a perspectiva das diferentes Religiões. Recorrer-se-á a diferentes vídeos sobre as Religiões que servirão para motivar os alunos para a descoberta da relação entre o fenómeno religioso, as origens e o sentido da vida. Reservar-se-á um tempo para a realização de trabalho de grupo, de tal modo que os alunos possam concluir desta relação, mas também que descubram a importância da linguagem e dos diferentes géneros literários à hora de se falar da questão das origens. Não se poderá esquecer de esclarecer a existência de complementaridade entre a ciência e a fé e a diferença do tipo de explicações que cada qual apresenta, não são contraditórias, mas partem de perspetivas distintas.

Realizar-se-á uma ficha de avaliação formativa que terá como objetivo dar feed-back quer à professora, quer aos alunos sobre a aquisição dos novos conteúdos, mas também da consolidação daqueles que já lhes eram familiares. Procurar-se-á fomentar a motivação e aprendizagem de cada aluno através da diferenciação educativa, pois cada um aprende a um ritmo e de um modo diferente. Recordemos que a questão das inteligências múltiplas desempenha um papel crucial. A ficha de avaliação formativa corrigida será entregue aos alunos e, será oportunidade para trabalhar através de diferentes fichas de trabalho e por grupos, os conteúdos nos quais cada grupo de alunos tiver revelado mais dificuldades. Esta é também a possibilidade de fomentar o trabalho em equipa, entre os alunos na turma, e oportunidade para um trabalho cooperativo e colaborativo, ou seja, os alunos que manifestaram menos dificuldades ou nenhuma poderão ajudar os seus colegas.

No momento de apresentar a nova planificação em relação aos tempos letivos, apontamos 10 aulas no mínimo, pois seria conveniente atender à existência de ritmos de aprendizagem diversos e das diferenças entre turmas.

A meta curricular transversal a todos os conteúdos na UL seria a B “Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história”.

### 3.3.3 Recursos ou Documentos Enriquecedores

Para o desenvolvimento da unidade letiva 1 “As Origens” criaram-se pequenos documentos que facilitassem a aprendizagem aos alunos. Tais documentos vão desde

pequenas fichas de trabalho, tabela, power's point's de tal modo que se pudesse motivar a aprendizagem os alunos.

No que diz respeito às aulas iniciais criaram-se duas apresentações que funcionaram como motivação da aprendizagem e como consolidação dos conteúdos das diferentes aulas de EMRC no âmbito desta unidade didática.

Criaram-se também alguns textos síntese para que os alunos pudessem ter acesso mais rápido aos conteúdos, na medida em que se tornou necessário proceder à informação e exposição de alguns. As circunstâncias da turma e as suas questões comportamentais tornou necessário recorrer ao método expositivo, por um lado, ou ao trabalho em binas e a participação de todos na aula, mostrou a necessidade da sistematização dos conteúdos. Do mesmo modo foi necessária criação de diferentes apresentações quer para motivar os alunos, quer para aprofundar os conteúdos e facilitar a consolidação de conhecimentos já adquiridos e a aquisição de novos. O que se pode constatar no Anexo 2.<sup>201</sup>

#### 3.3.4 Instrumentos de Avaliação

Na Unidade didática 1 “As origens” procedeu-se à realização de uma ficha de avaliação formativa para o que foi construída uma matriz de objetivos, a qual foi entregue aos alunos para a preparação do momento de avaliação, acompanha tal ficha a matriz de correção.<sup>202</sup> Porque se trata de avaliação, toda ela, formativa cada instrumento de avaliação tem sempre feed-back para os alunos bem como para o docente, na medida em que tem como finalidade ajudar os alunos a aprender e permitir que as suas aprendizagens sejam significativas.

#### 3.3.5 Prospetivas

Neste momento olhar para a Unidade letiva 1 “As Origens” faz-nos descobrir que existem múltiplas possibilidades de levar ao processo de ensino aprendizagem cada unidade letiva. Muito relaciona-se com o contexto da Escola, mas também muito com os alunos concretos de cada turma e as suas próprias circunstâncias. Por outro lado, é necessário referir a questão do método e dos métodos utilizados, os quais procuraram ser variados, privilegiando o ensino pela descoberta, sendo preferível que os alunos possam ir descobrindo por eles próprios. Ajudando-os como facilitadores, e ao estilo socrático, servindo-nos, não poucas vezes, da *Maiêutica*, inclusive do espírito, como

---

<sup>201</sup> Cf. Documentos Anexo 2 Relatório; em cd

<sup>202</sup> Cf. Documentos Anexo 3 Relatório; em cd

processo pedagógico e método de ensino aprendizagem,<sup>203</sup> para que possam ter mais frutos no seu processo pessoal de aprendizagem e as aprendizagens possam ser significativas para os alunos.

Estes preâmbulos têm sentido na medida em que se encontra nos alunos o pilar fundamental, a razão de ser da presença do professor, e também do professor de EMRC, para que possa acontecer este mesmo processo de ensino aprendizagem. O docente é um facilitador do processo de ensino aprendizagem, para tal precisa ser, também, um aprendiz, pois trabalha com pessoas, os alunos e cada um é diferente, o que funciona com um, não ajuda o outro. É também chamado a viver a dimensão profissional, social e ética; o desenvolvimento do ensino aprendizagem e a participação na comunidade educativa e a envolver-se nela.<sup>204</sup> Neste sentido, tal como já afirmamos noutra ponto deste, este profissional é convidado a viver com uma qualidade “*a excelência*”.<sup>205</sup>

A sociedade tem grande preocupação no que diz respeito à educação, pois o futuro está intimamente ligado a ela. Humanizar e facilitar o crescimento e constituição da pessoa passa também pela escola e pelo tipo de educação que nesta se realiza. O educando ocupa, e deve ocupar sempre, papel crucial no processo educativo. Então, torna-se necessário criar as condições de possibilidade para que cada aluno possa crescer e desenvolver-se enquanto pessoa. Neste sentido, tal como no início deste trabalho já fizemos referência, é preciso que a educação se construa tendo como ponto de referência a formação integral. Cada vez que se faz referência a este tipo de formação e educação, parte-se da existência de diferentes dimensões da personalidade humana. Se este não é o momento para proceder à apresentação das mesmas, é pertinente falar da dimensão religiosa, na medida em que a EMRC também se inscreve em tal dimensão.<sup>206</sup>

É necessário estar dispostas, cada dia, a aprender e deixar-se ensinar pelos alunos, mas também procurar a preparação técnica e científica, sem o convencimento de que já se conhece tudo em termos científicos, pedagógicos ou técnicos, inclusive porque a investigação em relação aos diferentes temas continua a avançar. E, por outro lado, é necessário traduzir em linguagem acessível a todos os alunos, tudo quanto a ciência nos ensina sobre os diferentes temas e conteúdos. No fundo apenas se possuem algumas ferramentas mais para se poderem usar no desenrolar deste mesmo processo, facilitando o caminho e o processo de ensino aprendizagem aos alunos, para que possam, na

---

<sup>203</sup> Cf. GELB; vol. XV; Editorial Enciclopédica; pág. 959

<sup>204</sup> Cf. Decreto-Lei 240/2001, de 30 de Agosto e [www.educris.com/2/10-perfil/290-ser-professor-de-emrc](http://www.educris.com/2/10-perfil/290-ser-professor-de-emrc), consultado em 5 de outubro de 2016. Pode cf. Portfolio pág. 258 in cd

<sup>205</sup> CIC 804,2. Pode consultar-se o Portfolio pág. 258 in cd

<sup>206</sup> Cf. Juan Ambrósio “A Escola ao serviço da pessoa” in Revista Portuguesa de Ciência das Religiões – Ano I, 2002/nº2 – 59-63

verdade, fazer a experiência da aprendizagem e os alunos tenham gosto pela aprendizagem, por fazerem a experiência da motivação constante.

É por tudo isto que ao olhar para a lecionação desta Unidade Letiva, nos damos conta que procuramos dar o nosso melhor, sem deixar de fazer todo o esforço e procurar tudo para ir melhorando cada dia e, ao mesmo tempo, para irmos ao encontro de todos e de cada aluno. Não obstante, não existirem na turma alunos com necessidades educativas especiais, a verdade é que todos os alunos são diferentes e têm necessidades, ritmos e modos de aprender diferentes. Não esqueçamos que, também, as circunstâncias, contextos familiares, de cada um, são diferentes e marcam a diferença, tanto mais na fase etária em que os alunos de sétimo ano se encontram, pelo que é preciso ter atenção a todas as questões relacionadas com a adolescência.

Somos conscientes que sempre se pode atuar de modo diferente, inclusive é possível trabalhar a mesma UL de modos diversos e variados, conforme as questões que se julgue conveniente privilegiar, para que se possa motivar os alunos para uma aprendizagem significativa. Não obstante ao olhar à distância o ano letivo no qual tivemos a oportunidade de realizar a PES, faz-nos vislumbrar desafios e inúmeras experiências.<sup>207</sup>

A nível de prospetivas, vemo-nos a lecionar procurando dar o nosso melhor, sem nos contentarmos com o já aprendido, e até experimentado, mas com o objetivo e decisão de continuar o processo de formação contínua. A formação tal como o processo de ensino aprendizagem, é um processo que acontece em espiral, avançando e retrocedendo, sem nunca esquecer que é possível ir mais longe, alargar os horizontes e descobrir que é possível continuar a aprender.

Não esquecemos a metáfora, a da “Escavação”,<sup>208</sup> a qual nos foi acompanhando, pois não é possível ajudar os alunos a aprender, a descobrir por eles próprios, a avançar em termos de aprendizagem significativa, favorecendo o desenvolvimento a todos os níveis e de todas as inteligências, sem fazermos, nós mesmas esta experiência. Privilegiar um ensino em espiral, retrocedendo para poder avançar com maior consistência e permitir que todos os alunos avancem, ainda que cada um ao seu ritmo, torna-se crucial no nosso modo de estar e ser profissional.

A nível pedagógico-didático estamos decididas a continuar a apostar pelo desenvolvimento integral de cada aluno, reconhecendo a unicidade de cada um e

---

<sup>207</sup> Cf. Portfolio, pág. 244 in cd

<sup>208</sup> Cf. Relatório cap. I, pps. 17-28



facilitando o seu próprio processo de ensino aprendizagem e favorecendo a sua aprendizagem através da descoberta.

Não obstante, queremos ter sempre os alunos como o ponto referencial para o serviço realizado no âmbito escolar. Ajudar a “curricularizar”, cada vez mais, a disciplina de EMRC através de cada tema e em cada ciclo e nível de ensino que tenhamos a oportunidade de lecionar. Para tal procuraremos continuar a ter muito claro, e ajudar os outros nesse sentido, isto é, a referenciar a questão da diferenciação e complementaridade existente entre EMRC, Catequese e Pastoral.

No que diz respeito à Unidade letiva 1 “As Origens”, procuraremos continuar a aprofundar os diferentes temas e conteúdos para melhor podermos ajudar os alunos a aprender. Neste sentido uma das possibilidades que vislumbramos, e que gostaríamos de poder trabalhar em relação a esta Unidade letiva, será a questão da visão das diferentes Religiões em relação ao tema das Origens, de tal forma que a primeira e segunda unidade letiva possam formar uma única unidade, partindo à descoberta da questão das Origens através das diferentes Religiões.

O tempo da realização da PES tornou-se escasso para tudo quanto tivemos a ocasião de desejar, e sonhar. As circunstâncias pessoais exigiram de nós o máximo esforço e dedicação intensiva, do mesmo modo, a vida ofereceu-nos mais vivências similares no presente, quando procedíamos à redação final deste trabalho.

Cada situação é oportunidade para fazermos o nosso caminho pessoal de aprendizagem, e neste momento, é também tempo de projetar possibilidades de continuar o estudo, deste modo iniciado, sobre “As Origens”. Estamos decididas a continuar a aprofundar este tema, aliciante e cheio de desafios no que diz respeito à procura do sentido da vida, mas caminho desejável, até porque uma vez chegadas a este momento, somos conscientes que se trata de tema profundo, transversal e muito fica por aprofundar, investigar, estudar, quer em termos científicos, quer em termos pedagógicos.

É, também, tempo de podermos afirmar, inclusive com a própria vida, que voltar o olhar para as origens faz voltar o olhar para o fim,<sup>209</sup> para a meta e, em última instância, para o Sentido da Vida e da História. As Origens, a partir de uma leitura cristã, apontam para o final, e vão levantando a questão da relação entre ambos, numa procura que é experimentada por todo o ser humano na tentativa de compreender e responder às questões fundamentais da própria vida, de onde vimos e para onde vamos?

---

<sup>209</sup> Cf Juan Luis Ruiz de la Peña; *La Pascua de la Creación*; pps. 47, 139, 261

### 3.4 Reflexão Crítica sobre a Gestão do Currículo

A Gestão do Currículo foi modificada ao longo do ano letivo, na medida em que se trata de uma gestão flexível,<sup>210</sup> favorecendo o processo de aprendizagem dos alunos, permitindo atender a cada situação e circunstância, que são divergentes de turma para turma, mesmo na mesma escola. A Gestão Curricular<sup>211</sup> procurou responder às necessidades de cada aluno da Turma do 7º Ano da Turma D, pelo que se decidiu rever as diferentes planificações. Neste sentido a Unidade 3 “A Riqueza e Sentido dos Afetos” passou a constar de duas aulas, uma vez que se constatou uma certa imaturidade dos alunos, o que se referiu no Portfolio.<sup>212</sup>

A Unidade letiva 2 “As Religiões” constou de oito aulas. Nesta UL para além das metas e objetivos que constam do programa de EMRC<sup>213</sup> decidimos ampliá-la, e tratar os temas referentes às questões dos outros e novos movimentos religiosos, na medida em que o contexto geográfico da Escola D. António Ferreira Gomes se verifica a existência de sincretismo religioso, pelo que decidimos ajudar os alunos a melhor compreenderem as questões da Religião de um modo ainda mais lato e profundo.

A Unidade 3 “A Riqueza e Sentido dos Afetos”, trabalhou-se apenas em duas aulas, pelas razões já antes referidas.<sup>214</sup>

Na Unidade 4 “A Paz” foram planificadas seis aulas, e procurou-se que fossem os alunos a partir à descoberta do próprio tema. Assim, os alunos foram confrontados, através de vídeo e power point com imagens, com a questão da guerra e situações de violência, de tal modo que eles próprios pudessem inferir o que constatavam acerca do tema e da sua necessidade e, até mesmo, urgência e sentido. Procurou-se deste modo que a aprendizagem fosse significativa para a turma D do sétimo ano, na qual tivemos a oportunidade de realizar a PES.<sup>215</sup>

### 3.5 Balanço Crítico do Desempenho

---

<sup>210</sup> LBSE; Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto; art.50º; nº4. Na qual pode ler-se “Os planos curriculares do ensino básico devem ser estabelecidos à escala nacional, sem prejuízo de existência de conteúdos flexíveis integrando componentes regionais”

<sup>211</sup> Cf. Gestão Curricular in Portfolio pág. 9; in cd e Anexo 1 relatório in cd

<sup>212</sup> Cf. Portfolio, pps. 88-89; in cd

<sup>213</sup> Cf Programa EMRC; SNEC; pps. 74-77

<sup>214</sup> Cf. Portfolio, pps. 235-236; in cd

<sup>215</sup> Cf. Portfolio, pps. 237-244 in cd

No que diz respeito ao desempenho ao longo do ano letivo, e neste sentido em relação a tudo quanto vivemos e experienciamos, devemos dizer que se tratou de um processo de ensino aprendizagem. Tivemos a oportunidade de caminhar aprendendo, procurando internalizar cada nova ideia, nova proposta ou sugestão, oriundas dos orientadores, quer a nível da Escola, quer da Faculdade, mas também dos colegas, da de núcleo mais próxima, e dos restantes da turma de MCR.

O caminho de um professor não se encontra feito, pois em cada ano, e ao longo do mesmo, se depara com situações que não são as dos livros, não se trata de resolver hipóteses didáticas teóricas, mas relaciona-se com a vida que em cada novo dia, na escola e em confronto com a comunidade educativa, nova aula é novidade e surpresa.

Não podemos deixar de ter presente, e fazer memória grata, dos primeiros anos no mundo do ensino desde a formação inicial, a qual nos permitiu um background diferente e mesmo foi capacitando para ir assumindo e internalizando o fundamental: “*fazer os alunos aprender*”, de tal modo que sejam os alunos os protagonistas do seu próprio processo de ensino aprendizagem, pois no fundo a aprendizagem que cada um realiza por si próprio é a que melhor o pode ajudar para a vida. Esta foi a nossa experiência ao longo da PES, realizada no ano letivo 2016/2017.

No que diz respeito a este aspeto, uma questão foi-se desenhando na nossa mente: é sempre possível ajudar os alunos a aprender através da aprendizagem pela descoberta?

E, passo a passo, ao longo do ano letivo, fomos dando conta que sim é possível. Não obstante existirem circunstâncias em que tal não é possível, neste sentido, e no nosso caso concreto, tivemos tempo para o constatar, quer pela tomada de decisões que implicavam um ensino mais diretivo, através do qual foi necessário transmitir conteúdos de um modo mais expositivo, quer também pelo comportamento desadequado em certas ocasiões por parte dos alunos e diante do qual se tornava pertinente tomar medidas educativas que procuravam retomar a motivação dos alunos.

A resposta passa, assim, pela utilização de diferentes métodos de ensino, desde os mais diretivos e expositivos, e centrados no professor, até àqueles que fomentam a aprendizagem pela descoberta e ajudam o aluno a desenvolver, ajudar a desabrochar e fazer crescer as suas próprias potencialidades, não poucas vezes escondidas ou latentes, através dos quais os alunos são atores e não espetadores do seu processo de aprendizagem.

Ao longo do ano fomos constatando que a gestão curricular é flexível e continua a ser assumida pelo Ministério da Educação,<sup>216</sup> pelo que foi possível reorganizar as planificações das aulas e das unidades, reformulando a gestão curricular anual de EMRC. Tornou-se necessário não dedicar as aulas previstas na Unidade 3 “A Riqueza e Sentido dos Afetos”, dada a manifestação de imaturidade da turma a nível geral, tal como já antes se referiu no Porfolio.<sup>217</sup> O Programa de EMRC deixa esta margem aos professores, o que facilita atender quer aos diferentes ritmos de aprendizagem, quer às motivações para a aprendizagem e interesses dos alunos no que diz respeito aos temas propostos pelo dito programa.

Devemos dizer que também foram surgindo, no nosso interior, questões relacionadas quer com a escola, quer com a EMRC, tais como Escola o que pensas? EMRC o que pensas? Isto para não usarmos o verbo acreditar, pois em âmbito escolar poderia dar a impressão de proselitismo ou postura catequética, a qual não queremos ter dentro da Escola, uma vez convencidas que a escola é lugar onde acontece o processo de ensino aprendizagem, pelo que fins catequéticos e pastorais não estarão nunca presentes, quer nos programas, quer nas nossas aulas.

Sem pretendermos responder, algumas convicções foram tomando corpo em nós, pois a filosofia educativa encontra-se na base da escolha e seleção dos objetivos e também das metas curriculares.<sup>218</sup>

### Síntese do Capítulo III

Neste capítulo procurou-se ter presente quer a gestão curricular das diferentes unidades curriculares constantes do programa de EMRC do sétimo ano de escolaridade, quer a sua flexibilização. Neste sentido procuramos apresentar uma proposta de reformulação do programa, a qual se centrou de modo concreto na UL1 sobre as origens.

De início voltamos o nosso olhar para as diferentes disciplinas do plano curricular do 7º Ano de escolaridade e procuramos encontrar pontos de contacto com o tema em estudo, pelo que pudemos verificar a possibilidade de interdisciplinaridade no que diz respeito ao tema das origens entre as disciplinas de Físico-Química, Ciências- Naturais

---

<sup>216</sup> Cf. Despacho nº 5908/2017, de 5 de julho

<sup>217</sup> Cf. Porfolio, pps. 88-89; in cd

<sup>218</sup> Cf. Herbert M. Kliebard; “Os Princípios de Tyler”; Rosemary Graves Messick, Lyra paixão e Lilia da Rocha Bastos (orgs.); *Curriculo: Análise e Debate*, Zahar Editores, pps. 39-52

e História com a disciplina de EMRC, nomeadamente no que diz respeito à origem do universo, da vida, do ser humano, de modo especial no que se refere ao processo de hominização. Procurou-se estabelecer interdisciplinaridade com os conteúdos destas disciplinas através de alguns recursos para motivar os alunos à aprendizagem. Neste sentido procuramos analisar as diferentes metas, objetivos e conteúdos constantes do programa, constatando que se torna necessária uma séria reflexão na medida em que determinadas metas e objetivos têm um caráter catequético, pelo que há necessidade de entender que a escola não é lugar para a catequese, e a EMRC não pode ser vista como oportunidade para requerer a coerência na vida de cada aluno. A função da escola é mostrar os vários dados, quer da ciência, quer da fé, as decisões dos alunos serão tomadas fora da escola e posteriormente. Crucial é mostrar o papel da distinção e complementaridade entre ciência e fé, de modo específico e em relação a esta UL, no que se refere ao tema das origens. Tivemos oportunidade para constatar que o tema das origens é transversal a vários ciclos no programa de EMRC, pelo que um aluno que não frequente em determinado ano a disciplina possa encontrar o tema num outro ano curricular ou ter a possibilidade de aprofundar esse mesmo tema.

De seguida centrou-se na prática pedagógica da UL1 “As Origens” e da nova proposta decorrente do aprofundamento teórico e científico em relação ao tema, de modo concreto no que diz respeito às questões da linguagem. Para tal deteve-se na questão dos géneros literários, nos diferentes mitos de origem para poder encontrar a melhor forma em termos pedagógicos para ajudar os alunos à compreensão das Origens.

Procurou-se mostrar como através de diferentes recursos e estratégias é possível ajudar os alunos no processo de descoberta da importância da questão das origens, criando as condições para o diálogo entre a ciência e a fé. Por outro lado procurou-se que descobrissem e se deixassem confrontar pelas grandes questões da humanidade, as quais passam pelo sentido da vida.

Ao longo do capítulo apresentou-se a reflexão e questões que se foram levantando, quer ao longo da realização da PES, quer no momento da preparação, elaboração e redação do mesmo.

Em suma esta parte do trabalho culmina com uma reflexão que surge no modo de implementar o currículo e o cumprimento do programa de EMRC com o intuito de promover a aprendizagem dos alunos e capacitando-os para eles próprios serem capazes de levantar questionamentos acerca das origens. Sem esquecer a importância que eles próprios desempenham no âmbito da escola e para o seu desenvolvimento e crescimento.

Por fim este capítulo contém a apresentação de atividades e recursos usados ao longo da realização da PES, de modo especial aqueles que não foram apresentados no Portfolio<sup>219</sup> por se relacionarem com a Unidade letiva 1 “As Origens”, aprofundada e da qual se apresentou o fundamento teórico no II capítulo deste trabalho.<sup>220</sup>

---

<sup>219</sup> Cf. Anexo do Relatório do qual constam materiais utilizados na PES UL1, os quais não foram apresentados no Portfolio conforme indicação do orientador da PES; in cd

<sup>220</sup> Cf. Relatório; cap. II, pps. 29-63

## CONCLUSÃO

Ao finalizar o presente trabalho, devemos dizer que este é o momento que melhores condições encontrarmos para o podermos iniciar. Apesar desta convicção, é necessário afirmar e sermos conscientes que se trata de um trabalho, que desejamos, continuar a aprofundar. O convencimento de que a formação é contínua, é a oportunidade para nos deixarmos confrontar e podermos, então, partir à descoberta de novos caminhos para lecionar a disciplina de EMRC com sério profissionalismo de tal modo que se possa continuar a ajudar os alunos a progredirem no processo de ensino aprendizagem.

Fomentar a aprendizagem pela descoberta é um caminho crucial para favorecer o despertar o desenvolvimento das capacidades e talentos dos alunos. Não obstante, sermos capazes de recorrer a todos os métodos de ensino, desde os mais centrados no professor, àqueles que se centram no aluno e tornam o ensino mais personalizado, é o processo seguido por quem faz do processo de ensino aprendizagem algo fundamental e promotor das diferentes inteligências dos alunos, procurando favorecer o desenvolvimento das suas capacidades e despertar o interesse e motivação para a aprendizagem, capacitando-os para a aprendizagem significativa.

A educação integral ocupa um lugar de destaque e favorece o desenvolvimento das diferentes dimensões a nível humano, aqui entra a dimensão religiosa, pelo que a EMRC tem um papel que se destaca.

A educação e, neste caso, a disciplina de EMRC tem a oportunidade de se tornar curricular sempre que se trabalhe em espiral, havendo a possibilidade de voltar atrás para impulsionar mais para a frente cada aluno, ao seu ritmo, respeitando-o na sua identidade própria, tendo presente o contexto histórico-cultural no qual se encontra, abrindo-lhes caminhos e motivando-o para que ele próprio tome nas suas mãos o desejo de aprender, e possa dessa forma, fazer aprendizagens significativas. Estas serão como que o trampolim para que ele próprio deseje avançar e construir um caminho pessoal para a sua formação.

No final deste percurso podemos olhar as origens a partir de diferentes perspetivas. A partir da relação entre o criador e a criatura, a relação entre a graça e a natureza e a partir dos direitos humanos fundamentais. Estes implicam a dignidade da pessoa humana que enquanto pessoa, e portanto, sujeito possui direitos inalienáveis e que não são referendáveis.

Constatamos que nas origens está mais do que o começo, surge a visão sobre a humanidade e mostra a relação entre o homem e a mulher, como criaturas que se

relacionam com o criador. Esta visão sobre as origens suscita temas que dada a limitação de tempo curricular, não é possível tratar, tais como a relação entre a graça e a natureza; os direitos humanos (DUDH) e fundamentais da pessoa humana que não são manipuláveis, nem referendáveis; a liberdade e responsabilidade em relação à questão da ecologia humana.

Nota-se um fio condutor com outras unidades letivas, tal como foi referido. E, encontramos a abertura para outros temas tais como o pecado, tal como o entendem judeus e cristãos, e a falta de responsabilidade para os não crentes. Levanta-se a questão do mal e da violência. Suscitados estes últimos temas, levanta-se a questão: como abordá-los com alunos de doze e treze anos? Contudo vemos aqui uma oportunidade para continuarmos o nosso estudo com vista a melhorar o contributo enquanto docente de EMRC.

Verifica-se, ainda, a abertura para o estudo de outros temas, os quais marcam a nossa atenção e gostaríamos de continuar a aprofundar, como o caso da questão da liberdade e responsabilidade, unidas à autonomia da pessoa humana. Constatamos a relação deste com a UL1 do sexto ano de escolaridade, e vemos aí uma oportunidade para continuarmos o desafio. Tal como já referimos em relação à questão da ecologia que tem a possibilidade de se aprofundar no oitavo ano de escolaridade através da UL4 “Ecologia e valores”. Por outro lado, também nas UL4 “A Civilização do Amor”; UL5 “A Religião como um Modo de Habitar e transformar o Mundo”; UL6 “Um Sentido para a Vida”; UL7 “Ciência e Religião” do ensino secundário, é possível retomar o tema das origens e aprofundá-lo, então, com os alunos que frequentem a disciplina, altura propícia dado o desenvolvimento dos alunos, da sua capacidade de abstração e das aprendizagens realizadas nomeadamente no que diz respeito às questões linguísticas. Eis alguns temas em relação com as origens que poderão vir a ser aprofundados num outro momento.

Tivemos a oportunidade de constatar que para nos aproximarmos das origens torna-se premente uma aproximação primeira às questões da linguagem e ajudar os alunos à compreensão dos diferentes géneros literários e nomeadamente do mítico. No que diz respeito a este, tomamos consciência da necessidade de se partir à descoberta dos diferentes mitos sobre as origens. Tornou-se necessário ver o paralelismo entre os mitos das origens de outros contextos culturais no Próximo Oriente Antigo e descobrir a sua relação com os relatos sobre a criação. Para tal situamo-nos entre os relatos de Gn 1 e Gn 2, pelo que pode concluir-se que o autor sagrado tem uma mensagem que vai além de uma perspectiva do transmitido nas outras culturas, não obstante o fundo mítico dos



relatos e não se fixa numa transmissão factual. A intenção do autor é levar o leitor ao encontro com o autor da criação, ou seja, com o Deus criador e a sua criação. Dizer origens remete para as questões de sentido da vida, e neste sentido para o fim, meta da pessoa humana.

Falar das origens remete para a visão sobre a humanidade, daí que seja um tema muito amplo e que vai para além do começo, do início em termos factuais. Possibilita a bordagem do tema a partir da questão da liberdade religiosa. Este tema poderia ser elo de ligação para a abordagem das origens tendo por base as diferentes Religiões, desta forma a UL 1 e a UL 2 do sétimo ano mereceriam uma reformulação.

Constatamos a oportunidade da flexibilização curricular, a qual ao longo da realização da PES nos possibilitou alterações à gestão curricular inicial e à planificação de cada aula, que nos foi servindo para ir mais ao encontro dos alunos, motivando-os para uma aprendizagem significativa a todos os níveis. Tudo isto não teria sido possível sem a reflexão pessoal, o estudo e deixarmo-nos confrontar pelos colegas e orientadores.

Devemos dizer do nosso desejo de continuar a aprofundar a nível científico este mesmo tema sobre as origens para melhor podermos motivar a aprendizagem dos alunos, abrindo novos caminhos para a EMRC, através da disponibilidade para a reflexão e sendo capazes de nos anteciparmos à obrigatoriedade de uma reflexão, com proposta de novas unidades letivas e reorganização das existentes para a disciplina no seu sétimo ano. Daí que a necessidade de formação seja contínua e esta clame por um modo de estar não acomodado nas nossas escolas. O estudo do tema das origens permite-nos um horizonte maior que nos faz questionar, constantemente, de onde vimos, para onde vamos, quem somos. Só poderemos ajudar os alunos nesta descoberta se formos capazes de nós próprias entrarmos por este caminho.

Em suma não poderemos deixar de ter presente que o nosso modo de viver e estar na vida como missionária, faz-nos ter um olhar voltado para todas as pessoas e procurar, por todos os meios, que se possam autotranscender, saindo de si mesmas, dando o seu melhor e descobrindo o caminho pessoal para o desenvolvimento, aprendizagem, crescimento. Este olhar torna-se mais abrangente e profundo do que simplesmente ser docente de EMRC, imprime-lhe um estilo de vida que possibilita cultivar a cultura do encontro, conhecer e reconhecer as mudanças e procurar uma colaboração construtiva, favorecendo a sinergia entre todos os intervenientes da comunidade educativa e educar

através de uma educação ecológica contribuindo para a promoção de um novo estilo de vida.<sup>221</sup>

Finalmente apraz-nos dizer que enquanto docente de EMRC descobrimos esta possibilidade, ou seja, procurar a diferenciação dentro da sala de aula e através dos conteúdos desta disciplina, procurando que se curricularize, cada vez mais, e seja aceite pelos pares como uma mais valia para a educação integral de cada discente.

---

<sup>221</sup> Cf. Papa Francisco, “Discurso do Papa Francisco à Associação Italiana de Professores Católicos”, 5 de janeiro de 2018; consultado em 16 de janeiro de 2018

## BIBLIOGRAFIA

### 4.1 FONTES

BÍBLIA SAGRADA; Difusora Bíblica; Lisboa/Fátima; 4ª edição; 2002

*Constituição Dogmática Dei Verbum*; Constituição Dogmática sobre a Revelação Divina de 18 de Novembro de 1965, Vaticano II in Documentos Conciliares: Constituições, Decretos, Declarações e Mensagens Conciliares (1962-1965); Editorial Apostolado da Oração; Braga; 1987

*Constituição Pastoral Gaudium et Spes*, 4ª Constituição Pastoral sobre a Igreja no Mundo Atual, 7 de Dezembro de 1965, Vaticano II in Documentos Conciliares: Constituições, Decretos, Declarações e Mensagens Conciliares (1962-1965); Editorial Apostolado da Oração; Braga; 1987

Declaração *Gravissimum Educationis* do II Concílio Vaticano sobre a Educação Cristã de 28 de Outubro de 1965, Vaticano II in Documentos Conciliares: Constituições, Decretos, Declarações e Mensagens Conciliares (1962-1965); Editorial Apostolado da Oração; Braga; 1987

CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA; Coimbra; Gráfica; 1993

COMISSÃO EPISCOPAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ e DOUTRINA DA FÉ, *Manual do Aluno de EMRC 7º Ano do Ensino Básico*, “Quero Saber”; SNEC; Gráfica Almondina; Lisboa; 2015

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica. Ensino Básico e Secundário*; Gráfica Almondina; Lisboa; SNEC; 2007 e 2014

- Carta Pastoral *A Escola em Portugal – Educação Integral da pessoa Humana*; Fátima; 2008

- *Um valioso contributo para a formação da personalidade*; SNEC; Pastoral Catequética, nº 5. Ano 2, Maio-Agosto, 2006, pps. 7-16

DIÁRIO DA REPÚBLICA, Concordatas Santa Sé; Portugal; 18 de Maio de 2004; in DR, 1ª Série - A, 16 de Novembro, (7 de Maio de 1940)

- LBSE Desenvolvimento Curricular. O Sistema Educativo apresenta a Educação Moral e Religiosa como parte dos planos curriculares, I Série, Nº237 de 14 de outubro de 1986; Lei Nº 46/86; artigo 3º

- Segunda alteração à LBSE, in DR I Série, Nº 166 de 30 de Agosto de 2005; Lei nº 49/2005
  - Estatuto do Aluno, in DR I Série – nº172 – 5 de setembro de 2012; cap. III; secção I; art.6
  - Regime jurídico da lecionação e organização da Disciplina de EMRC, in DR I Série, Nº 99 de 23 de Maio de 2013. Decreto-Lei nº70/2013
  - Princípios da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário, Anexo III do Decreto – Lei 139/2012 de 5 de julho, in DR nº 129/2012, Série I de 2012-07-05
  - Aprovação da reorganização curricular do ensino básico, Decreto – Lei nº 6/2001 in DR nº 15/2001, Série I-A de 2001-01-18
  - Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e do professor dos ensinos básico e secundário, Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto in DR I Série –A, nº 201 de 30 de agosto de 2001
  - Revogação de competências e homologação das metas curriculares, Decreto.- Lei nº 139/2012, in DR nº 129/2012, Série I de 5 de julho de 2012
  - Novo regime jurídico da disciplina de EMRC a ministrar nos estabelecimentos de ensino públicos e na dependência do Ministério da Educação, Decreto-Lei nº70/2013, in D.R.nº99, Série I de 2013-05-23
  - Sobre reformulação de metas curriculares, Despacho 5306/2012 de 18 de abril in DR, 2ª Série – nº 77 de 18 de abril de 2012
  - Sobre a homologação das metas curriculares das disciplinas de português, matemática, tecnologias da informação e comunicação, educação visual e educação tecnológica, Despacho 15971/2012 in DR, 2ª Série, nº 155 de 10 de agosto de 2012
  - Sobre implementação do projeto de autonomia e flexibilidade curricular dos ensinos básico e secundário, Despacho nº 5908/2017, de 5 de julho in DR nº128/2017, Série II de 2017-07-05
- FRANCISCO, Papa; *Evangelium Gaudium*, 1ª Exortação Apostólica pós Sinodal sobre o Anúncio do Evangelho, 24 de Novembro de 2013 Disponível em <http://w2.vatican.va>
- *Laudato Si*, Carta Encíclica sobre o Cuidado da Casa Comum, 24 de Maio de 2015 Disponível em <http://w2.vatican.va>
  - “Discurso do Papa Francisco à Associação Italiana de Professores Católicos”, 5 de janeiro de 2018. Disponível em [www.vatican.va](http://www.vatican.va); consultado em 16 de janeiro de 2018

JOÃO XXIII; *Pacem in Terris*, Carta Encíclica sobre a Paz de todos os Povos na base da Verdade, Justiça, Caridade e Liberdade, 11 de abril de 1963 in Caminhos da justiça e da paz. Doutrina social da Igreja, documentos de 1891 a 1991; Rei dos Livros; Lisboa; 1989, pps. 195-233

JOÃO PAULO II; *Sollicitudo Rei Sociallis*, Carta Encíclica pelo vigésimo aniversário da PP, 30 de Dezembro de 1987 in Caminhos da justiça e da paz. Doutrina social da Igreja, documentos de 1891 a 1991; Rei dos Livros; Lisboa; 1993

- Carta Encíclica *Centesimus Annus*, 1 de Maio de 1991; Secretariado Geral do Episcopado; Editora Rei dos Livros; 1991

- “Mensagem do Santo Padre aos Membros da Academia Pontifícia de Ciências”; 22 de outubro de 1996 Disponível em [www.vaticavo.va](http://www.vaticavo.va) , consultado em 16 de setembro de 2016

LEÃO XIII; *Rerum Novarum* – Carta Encíclica sobre a condição dos operários, 15 de Maio de 1891 in <http://w2.vatican.va>

PAULO VI; *Populorum Progressio*, Encíclica sobre a cooperação e desenvolvimento dos Povos, 26 de Março de 1967 in Caminhos da justiça e da paz. Doutrina social da Igreja, documentos de 1891 a 1991; Rei dos Livros; Lisboa; 1993

- *Octagesimus Adveniens*, Carta Apostólica, no 80º aniversário da RN sobre o compromisso sócio-político dos cristãos, 14 de Maio de 1971 in <http://w2.vatican.va>

PROGRAMA DE HISTÓRIA in <http://www.obichinhodosaber.com/historia>, consultado em 28 de março de 2017

PROJETO EDUCATIVO DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE ERMESINDE, 2013/2017 in <http://aeermesinde.net/ae>, consultado em 25 de julho de 2016

PIO XII; *Divino Afflante Spiritu*, Carta Encíclica sobre os estudos Bíblicos, 30 de Setembro de 1943 in <http://w2.vatican.va>

REGULAMENTO INTERNO da Escola D. António Ferreira Gomes, in <http://aeermesinde.net/ae> , consultado em 25 de julho de 2016

## 4.2 ESTUDOS

AAVV; *As Origens da Vida – Diálogo entre Ciência e Teologia*; Semana de Estudos Teológicos, Faculdade de Teologia, Universidade Católica Portuguesa, Rei dos Livros: Lisboa, 1997

- AMBRÓSIO, Juan; “A Educação Moral e Religiosa Católica na Escola Pública”, *Communio*, XVIII; 2001/5, pps.437-449
- “A escola ao serviço da pessoa” in *Revista Portuguesa de Ciência das Religiões – Ano I*, 2002/nº2, pps. 59-63
- “Educação Moral e Religiosa Católica na Escola Católica”, I Fórum de EMRC, Snec, Lisboa, 2005, pps. 151-161
- “Tópicos para uma reflexão ”, in *Ensino Religioso Escolar* 3, 2001, pps. 164-165
- ARMSTRONG, Thomas; *Inteligências Múltiplas na sala de aula*, 2ª edição, Artes Médicas, Porto Alegre, 2001, pps. 14-15
- ARSUAGA, Juan Luis, *Los Orígenes del hombre – De los primeros homínidos al homo sapiens*, National Geographic, España, RBA Publicaciones, S. A., 2003
- AZEVEDO, Joaquim, *As Avenidas da Liberdade. Reflexões sobre Política Educativa*; Porto: ASA, 1994, 3ª edição revista, 2001
- BEAUCHAMP, Paul; *Création et Séparation. Étude exégétique du chapitre premier de la Genèse*, Cerf, Paris, 2005
- BEYOND, Eden; *The biblical story of Paradise (Genesis 2-3) and its reception history*, Mohn Siebeck, Tübingen, 2008
- BOADT, Lawrence; “Genesis” in *Comentario Bíblico Internacional* (dir. William F. Farmer); Editorial Verbo Divino, Pamplona, 1999, pps. 319-364
- BOTTERWECK, G.J.; RINGGREN, H.; “Crear” in *Diccionario Teológico del Antiguo Testamento I*; 1ª edición; Ediciones Cristiandad; Huesca; Madrid; 1973, 782-787
- BRIEND, Jacques; *Uma Leitura do Pentateuco*, Lisboa; Difusora Bíblica; 1984
- BRITO, Emilio; *Sur L’Homme – Une Traversée de la Question Anthropologique*; Peeters; Leuven/Paris/Bristol; 2015
- BRUGGER, Walter; “Creación” in *Diccionario de Filosofía*; Editorial Herder; Barcelona; 1978, pps. 128-129
- CARRASCO, Joaquín Menchén; “Pentateuco” in *Comentario al Antiguo Testamento I*, 2ª edición, La Casa de la Biblia, Madrid, 1997, pps.13-31
- CARREIRA, José Nunes; “Mito e desmitização em Gn1”, in *Didaskalia*, vol. V, 1975, pps. 21-44
- CARVALHO; José Carlos; “A interpretação e os sentidos da Sagrada Escritura: o contributo de Paul Ricoeur” in *Didaskalia* 34:1; 2004, pps.35-78
- CERVERA, José; Juan Luis Arsuaga, Atapuerca – *Un millón de años de historia*, Editorial Complutense, Madrid; 1998

- CLR E MOREIRA, Carlos Manuel Meneses; *Prémio Liberdade Religiosa 2011. Para uma Legitimação Cultural do Ensino da Religião*, CLR/Secretaria-Geral do Ministério da Justiça, Lisboa, 2012, pps.4-54
- CONSELHO PONTÍFICIO “JUSTIÇA E PAZ”; CDSI; Principia: Publicações Universitárias Científicas; 1ª edição; Cascais; 2005
- COUTO, António da Rocha; *Caminho de Vida Agraciada*; 2ª edição, Universidade Católica Editora, Lisboa, 2005
- COUTO, António da Rocha; *O Livro do Génesis*, Coleção Mínima Theologica, nº 4; Edição letras das Coisas; Santa Maria da Feira; 2013
- CUVILLIER, Eliane t CAUSSE, Jean-Daniel; *Mythes grecs, mythes bibliques, L’humain face a ses dieux*, Les éditions du Cerf, Paris, 2007
- ECHEGARY, J. et al; *La Biblia en su entorno – Introducción al Estudio de la Biblia*; volumen I; 3ª edición; Editorial Verbo Divino; 1996
- ELÍADE, Mircea; *Mito y Realidad*; Guadarrama; Madrid; 1961
- FLOR SERRANO, Gonzalo; “Salmos” in Comentario al Antiguo Testamento II, Verbo Divino, Estella, 1997
- FRISHMAN, Judith (dir.) and ROMPAY, Lucas Van; *Traditio Exegetica Craeca The Book of Genesis in Jewish and oriental Christian Interpretation*, A Collection of Essays, Peeters; Lovanii, 1997
- GARCÍA LÓPEZ, Félix; *El Pentateuco – Introducción a la Lectura de los cinco primeros libros de la Biblia*, Editorial Verbo Divino, Estella, 2003
- GARDNER, Howard; *Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências*; Porro Alegre: Artes Médicas; 1994, (trad. do original inglês 1983)
- GISEL, Pierre et KANNEL, Lucie; *La création du Monde – Discours religieux, discours scientifiques, discours de foi*; Labor et Fides; Genève; 1999
- GELB; “ “Aprisionar”, p. 1013 in volume II, “Conotativo”, p. 460 in volume VII, “Denotativo”, p. 557 in VIII, “Géneros literários”, pps. 276-279 in Volume XII, “Maiêutica”, p. 959 in volume XV, “Simbólico”, pps. 36-37 in volume XXIX; Editorial Enciclopédica; Lisboa/Rio de Janeiro; 1988
- GUERRA GÓMEZ; *Historia de las Religiones*, Biblioteca de Autores Cristianos, Madrid, 1999
- GRELOT; Pierre; *As Origens do homem*, Cadernos Bíblicos, Difusora Bíblica, Lisboa, 1973
- Homem, *Quem és Tu? – As Origens do homem (os onze primeiros capítulos do Génesis)*, Difusora Bíblica, Lisboa; 1980

- HAMILTON, Victor; *The Book of Genesis – Chapters 1-17*, Publishing Co. Michigan, United States of America, 1990
- HAMILTON, Víctor; *Handbook on the Pentateuch*;: Genesis, Exodus, Leviticus; Numbers, Deuteronomy; 2ª edição; United States of America; Baker Academic; 2005
- HARRIS, Eduard C; *Principios de Estratigrafia Arqueológica* (dir. de Mª Eugenia Aubert), Editorial Crítica, Barcelona, 1991
- HOWARD, Gardner; *Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências*, Artes Médicas, Porto Alegre, 1994
- JOHANSON, Donald; Blake Edgar; *From Lucy to Language*, George Weidenfield Nicolson Ltd, London, 1996
- KAMINSKY, Joel S.; “The Theology of Genesis” in *The Book of Genesis*; vol. 152; Leiden; London; 2012, pps.635-656
- KAWASHIMA, Robert S.; “Historical context. Literary analysis” in *The Book of Genesis – Composition, Reception, and Interpretation*; Brill; Leiden-Boston, 2012, pps. 51-83
- KEEL, Othmar; *La Iconografía del Antiguo Oriente y el Antiguo Testamento*, Trotta, Madrid, 2007
- KLIEBARD, Herbert M.; “Os Principios de Tyler”; in Rosemary Graves Messick, Lyra Paixão e Lilia da Rocha Bastos (orgs.); *Curriculo: Análise e Debate*, Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1980, pps.39-52
- LADARIA, Luis; *Antropología Teológica*; Verbo Divino, Estella, 1992
- Introducción a la Antropología Teológica*, Verbo Divino, Estella, 2011
- LAPORTA, Antonio Aparisi; *Teoría y Didáctica del Patrimonio Cultural Cristiano*, Universidad de Granada, Granada, 2006
- LÉON-DUFOUR, Xavier (dir.); “Criação” in *Vocabulário de Teologia Bíblica*, 3ª edição, Vozes, Petrópolis, 1984, columnas 188-194
- LOUYS, Daniel; *Le Jardin d'Éden. Mythe Fondateur de l'Occident*, Les Éditions du Cerf, Paris, 1982
- LOZA, José Vera y Castillo; DUARTE, Raúl; *Introducción al Pentateuco. Génesis*. Biblioteca Bíblica Básica, nº 3; Verbo Divino; Estella; 2007
- LUTTIKHRIZEN, Gerard P.; *Paradise Interpreted – Representations of Biblical Paradise in Judaism and Christianity*, Brill, Leiden/Boston/Koln, 1999
- MALDAMÉ, Jean-Michel; *Création par evolution*. Science, philosophie et théologie; Cerf, Paris, 2011



MALY; Eugene H.; “Genesis” in Comentario Bíblico “San Jeronimo” I Antigo Testamento, Ediciones Cristiandad, Madrid, 1971, pps. 59-156

-“Pentateuco”, in Comentario Bíblico “San Jeronimo” I Antigo Testamento, Ediciones Cristiandad, Madrid, 1971, pps. 47-58

MARIE, Joseph et DARRICAL, Nicolás; *La creación del mundo y del hombre en los textos del próximo oriente antiguo*, Editorial Verbo Divino, Estella, 1982

MARQUES, R. e Roldão, M.C. (org.); *Reorganização e Gestão Curricular no Ensino Básico*. Coleção CIDInE, Nº8; Porto Editora, Porto; Porto, 1998

MARQUES, Filipe Duarte; *As Origens – Análise da Unidade 1 do 7º Ano do Ensino Básico e Secundário no Novo Programa de EMRC*, Porto, 2014 (Tese policopiada)

METAS CURRICULARES DE EMRC in *Fórum de EMRC*. “Descobrir a solidez da fé: Testemunho e Missão do Professor de EMRC” e “Metas Curriculares de EMRC”, SNEC in Pastoral Catequética (Revista de Catequese e Educação), Ano IX, Maio-Agosto, nº 26, 2013

MORA, José Ferrater; “Creación”, pps. 652-658, “Creacionismo”, p. 658, “Creatio continua”, pps. 658-659 in Diccionario de Filosofía; vol. 1; “Orígenes”, pps. 2455-2456, vol. 3, Alianza Editorial; Barcelona; 1986

MOREIRA, Carlos Manuel Meneses; “O ensino escolar da religião e a finalidade cultural da educação”, in Humanística e Teologia; 34:1; 2013; pps. 179-214

MURPHY, O. Carm; E., Roland; “Salmos” in Comentario Bíblico “San Jeronimo” II Antigo Testamento, Ediciones Cristiandad, Madrid, 1971, pps. 595-678

PACHECO, J.A.; *Políticas Curriculares*, Porto Editora, Porto, 2002

PALMER, D’Douglas; *L’Atlas Des Origines de L’Homme – Une Histoire Illustrée*; Delachaux et Niestré, CIDADE, 2009

PEÑA, Juan Luis Ruiz de la; *Teología de la Creación*; 2ª edición; Sal Terrae; Santander; 1986

- *Imagen de Dios: Antropología Teológica Fundamental*; Santander, Sal Terrae, 1988

- *El don de Dios: Antropología Teológica Especial*; Santander, Sal Terrae, 1991

- *La Pascua de la Creación*, Biblioteca de Autores Cristianos: Madrid, 1996

PURY, Albert de (edité); *Le Pentateuque en Question: Les origines et la Composition des cinq premiers livres de la Bible à la lumière des recherches récentes*, 2ª edición corrigée, Labor et Fides, Genève, 1989

RAVASI, Gianfranco; *El Libro del Génesis (1-11)*, Editorial Herder, Barcelona, 1992

RENAUD, Michel; “Interpretação da criação segundo Paul Ricoeur” in Didaskália XLII; 2012; I; pps. 151-172

- RIBEIRO, Maria do Carmo Franco; *A Arqueologia e as tecnologias de Informação. Uma proposta para o tratamento Normalizado do Registo Arqueológico*, Tese de mestrado em arqueologia, especialização em Arqueologia Urbana, Universidade do Minho, Braga, 2001 (Tese policopiada, disponível em <http://hdl.handle.net/1822/8603>)
- RICOEUR, Paul; “Mythe and History” in M. Elíade (ed) *Encyclopaedia of Religion*, Mc Millan, London, vol. 10, pps. 273-282
- ROBERTS, Alice; *Evolution. The Human Story*; Doling Kindersley Limited; Great Britain, 2011
- ROLDÃO, Maria do Céu; “Que é ser professor hoje? A profissionalidade docente revisitada”, *Revista da ESES*, 9, 1998, pps. 79-87
- *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*; Ministério da Educação; Lisboa, 1999
  - *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências*; Lisboa; Editorial Presença; 2003;
  - “Desenvolvimento do Currículo e melhoria de processos e resultados” in *Melhorar a Escola – Sucesso Escolar, Disciplina, Motivação, Direção de Escolas e Políticas Educativas* (Joaquim Machado e José matias Alves, org.); Faculdade de Educação e Psicologia, UCP, Porto, 2013; pps. 131-141
- ROBERTS, Alice; *Evolution The Humain Story*, Daling Kindersley, London, 2011
- SAYÉS, José; *La creación el misterio del hombre*, Edicep, Valencia, 2013
- SALDARINI, Anthony J.; “El Pentaeuco como Torá en la Tradición Judía”, in *Comentario Bíblico Internacional* (dir. William F. Farmer); Editorial Verbo Divino; Estella, 1999, pps. 315-318
- SKA; Jean-Louis; *Introduzione alla Lettura del Pentateuco –Chiavi per l’interpretazione dei primi cinque libri della Bibbia*; Edizione Dehoniane; Roma; 1998
- “El Pentateuco”, in *Comentario Bíblico Internacional* (dir. William Farmer); Editorial Verbo Divino, Estella, 1999, pps. 307-315
  - “Génesis 2-3; Quale domanda di fondo”, In *Revista Protestantesimo*, N°1, 2008, Roma, pps. 1-27
  - “ The Study of the Book of Genesis: The Beginning of Critical Reading”, in *The Book of Genesis*, Leiden, London, 2012, pps. 3-26
- SAVATER, F.; *O Valor de Educar*, Publicações Dom Quixote, Lisboa, 2006
- SEUX, M.J.; BRIEND,J.,GITTON, M.;CUNCHILLOS,J.L.; *La creación del mundo y del hombre en los textos del Próximo Oriente Antiguo*, Verbo Divino, Estella, 1982
- SERRALHEIRO, Deolinda; *O Acto Educativo Religioso e Moral. Lisboa- Coleção Educar na fé hoje*, nº5, Secretariado Nacional da Educação Cristã, 1996

- SPRINTHALL, Norman A.; Richard C.; “Jerome Bruner e o processo de pensamento” in *Psicologia Educacional – Uma Abordagem Desenvolvimentista*, McGraw – Hill, Lisboa, 1993, pps. 237-247
- STRINGER, Chris and Peter Andrews; *The Complete World of Human Evolution*, Thames & Hudson, London, 2005
- TAPIERO, Méir (dir. De); *Fondements de l’Humanité*, Cerf. Paris, 2010
- TORRALBA; Juan Guillén; “Genesis” in *Comentario al Antiguo Testamento I; Verbo Divino*, Estella, 1997, pps. 31-108
- VAZ; Armindo dos Santos; “No princípio da Bíblia está o mito. A espiritualidade dos mitos da criação” in *Didaskália*, XXXVII, 2007, pps. 45-73
- “*Em vez de história de Adão e Eva*”: *O Sentido Último da Vida Projectado nas Origens*, Edições Carmelo, Marco de Canaveses, 2011
  - “Mito do eterno retorno ou eterno retorno do mito?”, in *Didaskália*, XLII, 2012, pps. 13-25
  - *Palavra Viva, Escritura Poderosa*, Universidade Católica Editora, Lisboa, 2013
- VELASCO, J. Martín; “El mito y sus interpretaciones”, *Revelación y pensar mítico. XXVII Semana Bíblica Española*; Madrid; 1970, pps.5-43
- VELASCO, J. Martín; *Introducción a la Fenomenología de la Religión*; Ediciones Cristiandad; Madrid; 1978
- WÉNIN, André (ed.); *Studies in the book of Genesis: literature, redaction and history*; Peeters, Leuven, 2001
- WÉNIN, André; *D’Adam à Abraham ou les errances de l’humain. Lecture de Genèse 1,1-12,4*, Les Editions du Cerf, Paris, 2007

#### 4.3 NETGRAFIA

- AZEVEDO, Joaquim; disponível em [www.Joaquimazevedo.com/images/ bibtex/1202266624esso%20livrobeiriz](http://www.Joaquimazevedo.com/images/bibtex/1202266624esso%20livrobeiriz.pdf), pdf, página 7, consultado em 11 de maio de 2017
- BONITO, Jorge, Metas Curriculares do Ensino Básico – Ciências Naturais, 16, disponível em [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb\\_en\\_metas\\_curriculares\\_5\\_6\\_7\\_8anopdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_en_metas_curriculares_5_6_7_8anopdf), consultado em 31 de julho de 2017
- CARVALHO, José Carlos; “O grande código bíblico entre descodificações e interconexões”, *Via Spiritus*; 12, 2005, pps. 155-171 Disponível em [ler.letras.http://hp.pt/uploads/ficheiros/3428-pdf](http://hp.pt/uploads/ficheiros/3428-pdf), consultado em 25 de julho de 2017

CEP, “A Escola em Portugal – Educação Integral da Pessoa”. Disponível em [www.conferenciaepiscopal.pt/v1/a-escola-em-portugal-educacao-integral-da-pessoa](http://www.conferenciaepiscopal.pt/v1/a-escola-em-portugal-educacao-integral-da-pessoa), consultado em 10 de outubro de 2016

CONVENTO DE CRISTO, disponível em [www.conventocristo.gov.pt](http://www.conventocristo.gov.pt); e [http://www.convento\\_cristo.gov.pt/360/sotero.ferreira/visita.html](http://www.convento_cristo.gov.pt/360/sotero.ferreira/visita.html), consultados em 13 de março de 2017

DEBRAY, Régis; “Qu’est-ce qu’un fait religieux?” Disponível em [https://www.cairn.info/article\\_p.php?ID\\_ARTICLE=ETU\\_973\\_0169](https://www.cairn.info/article_p.php?ID_ARTICLE=ETU_973_0169), consultado em 1 de dezembro de 2016

- “Croire et agir”, propôs recueillis par Jean-Paul Guetny, in *Entretien dans le Monde des Religions*; Mars-avril; 2004, pps.1-4 disponível em [regisdebray.com](http://regisdebray.com/pages/dlpdf/pdfid) /pages/dlpdf/pdfid consultado em 1 de dezembro de 2016

DOSSIER DO DIRECTOR DE TURMA disponível em <http://books.google.com/books?isbn=9720011246>, consultado em 11 de maio de 2017

FIOLHAIS, Carlos, (coord.), *Metas Curriculares do 3º ciclo do Ensino Básico – Ciências Físico Químicas*, 4. Disponível em [http://www.dge.mec.pt/site/default/files/ficheiros/eb\\_cfq\\_metas\\_curriculares\\_3c\\_O.pdf](http://www.dge.mec.pt/site/default/files/ficheiros/eb_cfq_metas_curriculares_3c_O.pdf), consultado em 31 de julho de 2017

ISLÃO Disponível em <https://www.alislam.org/quran/tafseer/?page=2168&region=El> consultado em 18 de maio de 2017

METAS CURRICULARES DE EMRC, Snec in [www.educris.com](http://www.educris.com), consultado em 25 de setembro de 2016

PERFIL DO PROFESSOR DE EMRC in [www.educris.com/2/10-perfil/290-ser-professor-de-emrc](http://www.educris.com/2/10-perfil/290-ser-professor-de-emrc), consultado em 5 de outubro de 2016

PROCESSO DE EVOLUÇÃO, Disponível em <https://www.obichinhodosaber.com>, consultado em 19 de outubro de 2016

RIBEIRO, Ana, (coord.), *Metas Curriculares de História – 3º ciclo do Ensino Básico*, 2 Disponível em [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/metas\\_curriculares\\_hist\\_3\\_ciclos](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/metas_curriculares_hist_3_ciclos), pdf, consultado em 31 de julho de 2017

ROLDÃO, Maria do Céu, “Discursos – Formação de Professores”, 95-120 pdf Disponível em <https://repositorioaberto.uab.pt/.../Discursos-Formacao%20de%20Professores%2095>, consultado em 10 de outubro de 2016

TAVARES; António Augusto; “A criação do homem nos mitos das origens” Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.14/13654> (Didaskalia, vol. VIII, 1978; pps. 35-53), consultado em 15 de janeiro de 2017

UPANISHADS, disponível em <https://www.shri-yoga-devi.org/textos/Upanishad-do-Rig-Veda-port.pdf> consultado em 18 de maio de 2107

VAZ; Armino dos Santos; “A visão das origens em Gen 2,4b-3,24 como coerência temática e unidade literária”, Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.14/17361>, consultado em 25 de julho de 2017

WULF; R. M. Y Schave, B.; *Curriculum Design. A handbook for educators*. Scott Foresman, Los Angeles, 1984, Disponível em <http://books.google.com/books?isbn=8427712251>, consultado em 11 de maio de 2017